

Thelma de Carvalho Guimarães

Diego Moschkovich

Luiz Pimentel

Kelly Sabino

Felipe Pagliato

EDITORA RESPONSÁVEL:

Olivia Maria Neto

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO.
VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.

Código da coleção:
0179P21201

Código da obra:
0179P21201133

IDENTIDADE EM AÇÃO

**LINGUAGENS
E SUAS TECNOLOGIAS**

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

**Um mundo
de linguagens**

**MANUAL DO
PROFESSOR**

 **MODERNA**





MODERNA

Thelma de Carvalho Guimarães

Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

Autora de livros didáticos.

Diego Moschkovich

Mestre em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Bacharel em Artes Cênicas pelo Instituto Estatal Russo de Artes Performativas, São Petersburgo, Rússia (revalidado pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro: bacharelado em Atuação Cênica).

Diretor de teatro, tradutor e pesquisador em Artes Cênicas. Professor.

Luiz Pimentel

Mestre em Educação (área de concentração: Educação – Opção: Filosofia da Educação) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharel em Artes Cênicas pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Ator, dramaturgo e pesquisador em Artes Cênicas. Professor.

Kelly Sabino

Mestra em Educação (área de concentração: Educação – Opção: Filosofia da Educação) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Licenciada em Educação Artística (Artes Plásticas) pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Professora e coordenadora da área de Artes na rede pública de ensino.

Felipe Pagliato

Licenciado em Educação Artística (Música) pela Faculdade Santa Marcelina (SP). Instrumentista e compositor. Professor.

EDITORA RESPONSÁVEL:

Olivia Maria Neto

Licenciada em Letras (Português) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Editora de livros didáticos e professora.

IDENTIDADE EM AÇÃO

LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

Um mundo de linguagens

Área do conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição

São Paulo, 2020

Elaboração de originais:

Carol Kolyniak Filho

Doutor em Educação: Psicologia da Educação e Mestre em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Licenciado em Educação Física pela Faculdade Integrada de Educação Física e Técnicas Desportivas de Guarulhos. Professor da rede particular de ensino.

Daniel Teixeira Maldonado

Doutor e mestre em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu (SP). Bacharel e licenciado em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu (SP). Pesquisador e professor da rede pública de ensino.

Larissa Cristine de Oliveira

Licenciada em Letras (Português) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Professora de Literatura e Língua Portuguesa na rede privada de ensino.

Olivia Maria Neto

Licenciada em Letras (Português) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Editora de livros didáticos e professora.

Coordenação geral: Maria do Carmo Fernandes Branco

Edição executiva: Olivia Maria Neto

Edição de texto: Tatiana Pavanelli Valsi, Lygia Roncel

Assessoria técnico-pedagógica: José Luís Landeira

Assistência editorial: Beatriz Hrycylo, Mariana Cristine de Almeida

Gerência de design e produção gráfica: Everson de Paula

Coordenação de produção: Patrícia Costa

Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues

Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: Bruno Tonel, Aderson Oliveira

Capa: Daniela Cunha

Foto: Atstock Productions/Shutterstock; WAYHOME STUDIO/Shutterstock; Skio Studio/Shutterstock.

Coordenação de arte: Aderson Oliveira

Edição de arte: Mayra França

Editoração eletrônica: Estudo Gráfico, Daiane Alves, Ricardo Mittelstaedt

Ilustrações de vinhetas: Andrea Ebert, Ericson Guilherme Luciano

Coordenação de revisão: Camila Christi Gazzani

Revisão: Arali Lobo Gomes, Daniela Uemura, Elza Doring, Lilian Xavier, Márcio Della Rosa, Sirlene Prignolato

Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi

Pesquisa iconográfica: Tempo Composto, Vanessa Trindade

Suporte administrativo editorial: Flávia Bosqueiro

Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues

Tratamento de imagens: Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro, Emerson de Lima, Gisele França

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)

Identidade em ação : linguagens e suas tecnologias : manual do professor / Thelma de Carvalho Guimarães... [et al.] ; editora responsável Olivia Maria Neto. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2020.

Outros autores: Diego Moschkovich, Felipe Pagliato, Kelly Sabino, Luiz Pimentel
Obra em 6 v.

Conteúdo: Um mundo de linguagens -- Linguagens na aldeia global -- Linguagem, ciência e tecnologia -- Linguagens e vida em sociedade -- Linguagens, trabalho e economia -- Linguagens e meio ambiente.
"Área do conhecimento: Linguagens e suas tecnologias"

1. Linguagens e suas tecnologias (Ensino médio)
I. Guimarães, Thelma de Carvalho. II. Moschkovich, Diego. III. Pagliato, Felipe. IV. Sabino, Kelly.
V. Pimentel, Luiz. VI. Maria Neto, Olivia.

20-39849

CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

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

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

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

Olá, professor!

Como é de seu conhecimento, o Ensino Médio está passando por importantes mudanças, com o objetivo de aproximar-se dos interesses e projetos de vida dos jovens. A fim de acolher as diversas juventudes e realizar todo o potencial delas, o Ensino Médio agora oferece a possibilidade de currículos mais atualizados, que os estudantes possam reconhecer como relevantes para seu futuro pessoal, social e profissional.

A integração entre os componentes de cada área do conhecimento – em nosso caso, Linguagens – é um elemento-chave desse processo, pois permite a criação de situações de aprendizagem contextualizadas e significativas. Em cada livro desta coleção, você vai encontrar de 10 a 15 temas, organizados em quatro unidades. No início de cada tema, há a indicação do professor sugerido para mediação: Arte, Língua Portuguesa ou Educação Física, entre outros. Trata-se de uma sugestão e, portanto, aberta a outros arranjos, mais convenientes à sua realidade escolar.

Ao mediar algum dos temas que lhe correspondam, você perceberá que seus colegas de área estão desenvolvendo práticas que dialogam com as suas, seja por abordarem o mesmo conteúdo estruturante, seja por mobilizarem o mesmo conjunto de competências e habilidades. Além disso, há sugestões para o desenvolvimento de práticas integradas, em que os estudantes poderão utilizar as diferentes linguagens (visuais, verbais, sonoras, corporais) a fim de expressar-se e resolver problemas de sua realidade.

Outro elemento essencial da proposta desse novo Ensino Médio é o compromisso com a educação integral, uma visão pedagógica que busca o equilíbrio entre as dimensões cognitiva e emocional e materializa-se em competências socioemocionais. Nesta coleção, o desenvolvimento de tais competências é adotado como princípio básico, com destaque para a autonomia, estimulada em atividades que promovem o protagonismo do jovem, e a cooperação, mobilizada nas diversas produções colaborativas propostas ao longo da obra. Um outro aspecto relevante do trabalho aqui proposto é o incentivo ao pensamento científico, instigado por práticas de pesquisa social (entrevista, grupo focal, estudo de recepção etc.) integradas de modo sistemático ao percurso formativo proposto.

Sugerimos que, agora, você explore os conteúdos deste Manual e os do Livro do Estudante, a fim de familiarizar-se com a metodologia, as propostas e a organização geral da obra. Esperamos que ela se torne uma aliada confiável em seu novo cotidiano do Ensino Médio e que, ao trabalhá-la com suas turmas, você possa contribuir para a formação de cidadãos críticos, éticos e participativos. Bom trabalho!

Os Autores.

CONSIDERAÇÕES GERAIS

O Novo Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	V
Competências gerais da Educação Básica	VI
Competências específicas e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias	VII
O trabalho com a área de Linguagens e suas Tecnologias nesta coleção	VIII
O conceito de linguagem	VIII
Integração com Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	IX
Integração com outras áreas do conhecimento	IX
O estímulo ao protagonismo juvenil	X
Contextualização	X
Interdisciplinaridade	X
Aprendizagem colaborativa	XI
O aprendizado de competências socioemocionais	XII
A contextualização com os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)	XIII
As metodologias ativas no processo de aprendizagem	XV
A aplicação das metodologias ativas na coleção de Linguagens e suas Tecnologias	XVI
Ensino híbrido	XVI
Sala de aula invertida	XVII
Aprendizagem baseada em projetos	XVII
Aprendizagem por resolução de problemas	XVII
O pensamento computacional e a resolução de problemas	XIX
O trabalho com práticas de pesquisa	XIX
A avaliação	XX
Instrumentos de avaliação	XXII
A avaliação em larga escala	XXIII
Estrutura e dinâmica da coleção	XXIV
Unidade	XXIV
Dinâmica do desenvolvimento do tema	XXIV
Principais seções trabalhadas ao longo das unidades	XXV
Pensando os cronogramas	XXV
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS	XXVI

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

O NOVO ENSINO MÉDIO E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

- O que é a Base Nacional Comum Curricular?
- Como a BNCC impacta as ações docentes?
- O que a BNCC propicia ao estudante?

A escola, mais do que nunca, deve ser o lugar da ação de estudantes que se mobilizam e se comprometem com a construção da própria aprendizagem. Com o acesso a muitas informações e com o uso de tecnologias do mundo digital, os estudantes precisam se tornar cada vez mais proficientes nas mais variadas linguagens para selecionar e articular adequadamente essas informações e instrumentos.

Grande parte daqueles que chegam ao Ensino Médio não consegue imaginar um mundo sem internet ou celulares. Eles estão acostumados a se comunicar por redes sociais e mensagens instantâneas, utilizando poucas palavras e misturando múltiplas linguagens. Isso acarreta, de modo geral, uma diminuição da capacidade de concentração e interesse em abordagens mais longas. Acostumados a mensagens breves, eles precisam aprender a mergulhar no que leem e estudam.

Por isso, no contexto atual, se o papel da escola, no Ensino Fundamental, era estimulá-los a ter uma atitude de protagonismo em suas aprendizagens, ele se torna ainda mais importante nessa nova etapa de maturação e compreensão de mundo que se inicia no Ensino Médio e que prepara os estudantes para agir na sociedade e no mundo do trabalho.

A proposta do Ensino Médio, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visa aprofundar e ampliar a formação iniciada no Ensino Fundamental, de modo que as competências, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos nos anos anteriores se tornem mais sólidos. O objetivo é assegurar a aquisição de novas competências e habilidades e preparar o estudante de forma integral para que possa fazer escolhas, tanto no momento atual como no futuro, de acordo com seus objetivos e interesses. Ao final dessa etapa, o estudante deve conseguir mobilizar o que aprendeu para solucionar seus problemas cotidianos com autonomia e responsabilidade e para participar ativamente da vida cidadã.

A nova proposta do Ensino Médio, além de contar com a organização do currículo por áreas de conhecimento, prevê a inclusão de itinerários formativos, que visam ao futuro acadêmico ou à formação profissional do estudante:

- Linguagens e suas Tecnologias;
- Matemática e suas Tecnologias;
- Ciências da Natureza e suas Tecnologias;
- Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e
- Formação técnica e profissional.

A organização do currículo por áreas de conhecimento torna a aprendizagem mais contextualizada e menos fragmentada, pois o conhecimento não é estanque, fechado em si mesmo. Não se trata de abrir mão das disciplinas e de seus conhecimentos específicos, mas de fortalecer as relações entre os componentes curriculares, visando ao desenvolvimento do diálogo cooperativo na construção dos saberes de forma integrada e significativa, e que se revele tanto no planejamento quanto na prática do docente.

Nesse âmbito, o desenvolvimento de competências e habilidades se torna fundamental, pois proporciona ao estudante a oportunidade de “articular conhecimentos desses compo-

nentes simultaneamente a dimensões socioemocionais, em situações de aprendizagem que lhes sejam significativas e relevantes para sua formação integral” (BNCC, 2018, p. 481). Essa postura permite desenvolver nos estudantes a autonomia na construção do conhecimento, de seus projetos de vida e na transformação social.

Competências gerais da Educação Básica

As dez competências gerais formam o eixo que organiza, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), toda a Educação Básica, ou seja, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Conhecimento

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.

Pensamento científico e crítico

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.

Senso estético

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

Expressão e interação pelas linguagens

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.

Cultura digital

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.

Gestão do conhecimento

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.

Argumentação

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.

Autoconhecimento

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.

Empatia e cooperação

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.

Autonomia e responsabilidade

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

As competências gerais estabelecem um projeto para a caminhada escolar do educando ao longo de todas as etapas de formação até o Ensino Médio. Elas estão alinhadas aos desafios da sociedade contemporânea e ao conceito de educação integral, com o propósito de construir uma sociedade mais democrática e inclusiva e para que os estudantes possam ser agentes transformadores que valorizem as diversidades e os modos de ser jovem no mundo.

Competências específicas e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias

Em articulação com as competências gerais, a área de Linguagens e suas Tecnologias, no Ensino Médio, deve garantir o desenvolvimento de competências específicas, sendo que uma delas se refere ao aprendizado de Língua (competência específica 4), outra ao de Educação Física (competência específica 5), e a última, ao de Arte (competência específica 6). As demais perpassam todos os componentes da área.

Essas sete competências específicas se desdobram em habilidades. Observe a seguir:

Competência 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.

(EM13LGG101), (EM13LGG102), (EM13LGG103), (EM13LGG104), (EM13LGG105)

Competência 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 autocohecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

(EM13LGG201), (EM13LGG202), (EM13LGG203), (EM13LGG204)

Competência 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), (EM13LGG302), (EM13LGG303), (EM13LGG304), (EM13LGG305)

Competência 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.

(EM13LGG401), (EM13LGG402), (EM13LGG403)

Competência 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), (EM13LGG502), (EM13LGG503)

Competência 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), (EM13LGG602), (EM13LGG603), (EM13LGG604)

Competência 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), (EM13LGG702), (EM13LGG703), (EM13LGG704)

Ao desenvolver as competências gerais e as competências específicas, esta coleção assume também o objetivo de desenvolver ao longo dos seis volumes:

- 27 das 28 habilidades específicas de Linguagens (excluindo a habilidade EM13LGG403, de Inglês, que é contemplada em livro específico);
- as 18 habilidades específicas de Língua Portuguesa relacionadas a todos os campos de atuação;
- as 8 habilidades específicas de Língua Portuguesa relacionadas ao campo das práticas de estudo e de pesquisa;
- as 8 habilidades específicas de Língua Portuguesa relacionadas ao campo artístico-literário.

Uma vez que as competências e habilidades da BNCC no Ensino Médio não apresentam seriação, como no Ensino Fundamental, isso garante maior flexibilidade aos professores em relação ao trabalho com os temas e volumes desta coleção, pois os livros podem ser utilizados de acordo com o planejamento escolar ou do modo que o professor considere mais adequado ao trabalho integrado com a obra específica de Língua Portuguesa.

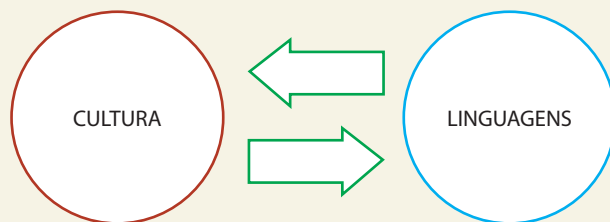
O TRABALHO COM A ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS NESTA COLEÇÃO

- Qual o conceito de linguagem?
- Qual a importância das linguagens no nosso cotidiano?
- Qual a relação entre a área de Linguagens e a de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas?
- Como se dá a integração com outras áreas do conhecimento?

O conceito de linguagem

Em todos os temas trabalhados nesta obra, a linguagem é vista como *toda e qualquer sistema de signos utilizados pelos seres humanos para representar suas experiências e conhecimentos, ou seja, para produzir sentido*. Essa definição traz consigo algumas premissas importantes que vale a pena considerar.

Antes de tudo, a linguagem é *um conjunto de signos interdependentes que forma um todo organizado em rede*, que enreda em si também a realidade de onde se expressam os indivíduos. Expressar-se é um acontecimento social e histórico que se dá por meio da palavra, do corpo, da arte etc. A linguagem é entendida nesta coleção como uma realização humana e social e como instrumento principal da construção da nossa cultura, em um processo biunívoco: *as linguagens se originam da cultura, tanto quanto – e ao mesmo tempo – são produzidas por ela*.



O ser humano faz uso das linguagens para produzir sentido. A produção de sentido aqui é entendida como uma ação de expressar, a partir da faculdade humana de representar, as experiências vividas e os conhecimentos construídos. Por meio da linguagem, construímos a nossa identidade e participamos da construção da identidade de outros, estabelecemos relações com eles e deles obtemos respostas e comportamentos. Desse modo, a linguagem é também uma forma de agir no mundo.

Integração com Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Devido a essa imbricação mútua entre linguagens e cultura, o diálogo entre a área de Linguagens e suas Tecnologias e a de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas ocorre naturalmente. Graças à nova configuração do Ensino Médio, que combate a compartimentalização e estimula a integração dos saberes, foi possível, nesta coleção, propor vários momentos de integração entre as duas áreas.

Esses momentos concentram-se, principalmente, na seção *Práticas de investigação*, que propõe práticas contextualizadas de pesquisa social, recorrendo a métodos de pesquisa comuns às duas áreas. Informações específicas sobre essa seção e seus objetivos são oferecidas no item *O trabalho com práticas de pesquisa*, mais adiante neste Manual.

Além disso, outro momento propício à integração entre as áreas de Linguagens e de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas é a seção *Conexões*, que sugere a leitura e discussão de textos de outras áreas de conhecimento. A seção apresenta textos de diferentes áreas, mas com destaque especial para os de História, Geografia, Sociologia e Filosofia.

Os textos são acompanhados por questões de análise e, às vezes, também por propostas para práticas de linguagem específicas, que podem incluir debates e curadoria de informações. Como exemplo, destacamos a seção *Conexões* do tema *Fronteiras vistas pela arte*, que propõe a leitura de um documento histórico relacionado à Guerra das Malvinas, seguida de um debate regrado em que os estudantes, organizados em grupos, deverão apresentar, de um lado, o ponto de vista argentino sobre a referida guerra e, de outro, o ponto de vista britânico. A proposta está prevista para ser desenvolvida em uma ou mais aulas compartilhadas com o docente de História (ou outro da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas).

Cabe ressaltar que essa proposta de integração está conectada ao percurso formativo proposto pelo tema, uma vez que os estudantes, nas aulas anteriores, terão apreciado e discutido diferentes obras da artista argentina Lola Arias que tematizam a Guerra das Malvinas. Assim, a integração ocorre de maneira efetivamente contextualizada, de modo que os estudantes possam construir aprendizados significativos e compreender a realidade à sua volta mobilizando diferentes saberes.

Integração com outras áreas do conhecimento

A seção *Conexões*, comentada há pouco, também se presta à integração com as duas outras áreas do conhecimento – Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias. Como exemplo, destacamos o trabalho realizado no tema *Mídias digitais e consumo consciente*, para cuja mediação se sugere o professor de Língua Portuguesa.

Nesse tema, após ter realizado leituras e análises que discutem como as mídias digitais têm alterado as relações de consumo, os estudantes realizarão, na seção *Práticas de investigação*, uma análise de métricas de mídias digitais, que terá como resultado alguns gráficos, a serem inter-

pretados pelos estudantes e usados como base para a produção de um artigo de opinião. Em seguida, na seção *Conexões*, sugerem-se uma ou mais aulas compartilhadas com o professor de Matemática e suas Tecnologias, nas quais esse docente auxiliará os estudantes na exploração de **grafos** – modelos matemáticos comumente usados para representar interações em mídias sociais.

Além de favorecer a integração com a Matemática, essa atividade possibilita que os estudantes se familiarizem com diferentes formas de construir e disponibilizar informações – gráficos e artigo de opinião, na seção *Práticas de investigação*, e modelos matemáticos, na seção *Conexões*.

Somando-se às propostas de integração com outras áreas do conhecimento explicitadas no Livro do Estudante, há, ainda, propostas sugeridas neste Manual do Professor, no item *Integrando com outras áreas do conhecimento*. Esse item, que aparece regularmente ao longo dos seis manuais, serve ora para detalhar e aprofundar as propostas integradoras da seção *Conexões*, ora para sugerir novas propostas, dando ao professor liberdade para se organizar com diferentes colegas e, assim, ajudar a turma na integração dos saberes.

O estímulo ao protagonismo juvenil

- Como estimular o protagonismo juvenil?
- O que é interdisciplinaridade? Como aplicá-la em sala de aula?
- Como funciona o princípio da aprendizagem colaborativa?

O **protagonismo juvenil** é o princípio que garante o respeito aos espaços de criação e reconstrução de saberes a que os jovens têm direito. Mas esse princípio traz consigo mudanças no modo como educadores e educandos vivem o processo educativo.

As juventudes contemporâneas desafiam os modelos tradicionais de educação, obrigando-nos ao debate sobre a necessidade de profundas transformações no currículo e nas práticas pedagógicas do Ensino Médio.

Uma escola cidadã deve se comprometer com a justiça social e com a democracia e acolher a sua comunidade com uma proposta educacional colaborativa, dialógica e emancipadora. Nesse contexto, é necessário considerar alguns princípios que estão diretamente relacionados ao protagonismo juvenil, como a **contextualização**, a **interdisciplinaridade** e a **aprendizagem colaborativa**.

Contextualização

As competências e habilidades devem ser desenvolvidas a partir das experiências e dos conhecimentos que os estudantes já vivem em seus cotidianos. Por isso, ao utilizar expressões como “em sua região” ou “em sua comunidade”, que aparecem ao longo desta coleção, traz-se efetivamente o local para o processo educativo, direcionando as intervenções do professor e inserindo o processo educativo no seu devido contexto em que a aprendizagem ocorre.

Além disso, uma característica marcante da obra é a consideração das **culturas juvenis** e das **culturas digitais**. Na maior parte dos temas, elas são tomadas como ponto de partida para a construção dos aprendizados. Podemos citar como exemplos a exploração de “o passinho dos malokas” (tema *Arte é linguagem*), de uma letra de *rap* do grupo Racionais MC’s (tema *Literatura é arte*) e de memes e postagens em redes sociais (tema *Novos discursos no mundo do trabalho*), entre outros.

Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade visa romper com a fragmentação e a especialização das disciplinas tradicionais. Ela considera que o conhecimento apresenta um caráter complexo, em

que a realidade se apresenta de forma sincrética e complexa. É sempre desejável lidar com a profundidade da especialização conferida pelas disciplinas tradicionais em conexão com diferentes campos do saber. Essa perspectiva potencializa as aprendizagens porque permite a construção de redes de sentidos e significados.

Nesta obra, a interdisciplinaridade ocorre de dois modos:

1. quando dois ou mais componentes da área aproximam **conteúdos comuns**, desenvolvidos de acordo com diferentes abordagens que tecem uma rede de possibilidades. Cada livro tem um conteúdo estruturante que se desenvolve em quatro unidades, cada uma delas com um conteúdo comum que é aprofundado em dois, três ou quatro temas.

Essa abordagem diminui a fragmentação do saber e, ao mesmo tempo, respeita as diferentes áreas do conhecimento.

Por exemplo, a permanência e as variações do conteúdo Juventudes são trabalhadas em textos literários de diferentes épocas, estilos e contextos. Um outro tema, na mesma unidade, trata da realização dos sonhos dos jovens por meio da arte, apresentando o *funk*, o teatro, a música, a dança, e estudando os gestos e a expressão artística. Os jovens também são representados na sociedade por meio das diferentes mídias e, em outro tema, têm a oportunidade de compreender as relações entre corpo, juventude e identidade.

2. quando dois ou mais componentes desenvolvem uma mesma **competência específica** da área ou uma das habilidades a ela relacionada. Isso ocorre, por exemplo, na Unidade *Preconceito e desigualdade social*, que integra um dos livros da coleção. Para dois temas dessa unidade, a mediação sugerida é do professor de Língua Portuguesa, e, para um terceiro tema, a mediação é do professor de Arte. Cada um desses professores aplicará os saberes específicos de seu componente para desenvolver a competência específica 2 da área de Linguagens (ligada à compreensão dos processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem). O resultado é um trabalho mais integrado, que mobiliza a competência por meio de diferentes linguagens, respeitando as especificidades de cada uma.

Em síntese, o processo de interdisciplinaridade pode ocorrer ao longo do trabalho da seguinte maneira:

INTERDISCIPLINARIDADE	Aproximação de conteúdos	Desenvolve um mesmo conteúdo sob variadas perspectivas, com abordagens que se somam e interagem.
	Aproximação de competências e habilidades	Desenvolve uma mesma competência ou habilidade específica por meio de atividades integradas.

Aprendizagem colaborativa

A escola deve estimular e promover situações coletivas que permitam aos jovens a colaboração e o compartilhamento de experiências, tendo propósitos claros de formação e aprendizagem. Isso significa que precisamos promover espaços em que os estudantes possam conversar, debater ideias, apresentar e defender pontos de vista e fazer juntos.

Desse modo, o material didático não pode se constituir em um discurso monológico, com o professor falando o tempo todo e o estudante apenas localizando informações pontuais para responder a questionários. Ele deve promover a interação e a aprendizagem colaborativa, chamando o estudante a ser protagonista de seu processo de aprendizagem e a desenvolver a empatia, a responsabilidade e o respeito às opiniões alheias.

Como exemplo, na coleção, podemos citar a seção *Práticas de investigação*, do tema *Arte: seu público, seu espaço*. Os estudantes, ao conhecer os conceitos e as técnicas da encenação teatral, são estimulados a elaborar um trabalho investigativo sobre a relação entre o teatro, seu público e os espaços em que ele se realiza. O trabalho exige organização dos grupos, com levantamento de dados, seleção de informações, registros de conclusões e montagem da apresentação dos resultados.

As questões propostas ao final das apresentações possibilitam a troca de experiências e de visões e enriquecem o desenvolvimento dos estudantes. Com o conhecimento mais consolidado, após essa investigação, os estudantes são convidados a criar cenas para explorar as possibilidades de relação do teatro com o espaço e com o público.

Na aprendizagem colaborativa os objetivos são compartilhados e só se transformam em conhecimento no momento em que o projeto se concretiza por meio do esforço conjunto. Portanto, todos são responsáveis pelo progresso do grupo, em uma atitude solidária. A importância da aprendizagem colaborativa se justifica pelo fato de desenvolver nos estudantes uma postura de interdependência positiva, de liderança e responsabilidade partilhadas e de empatia em relação às diferentes opiniões.

O aprendizado de competências socioemocionais

- Como desenvolver as competências socioemocionais em sala de aula?

As competências socioemocionais estão presentes em todas as competências gerais da BNCC. Isso significa que no Brasil todas as escolas devem desenvolver essas competências em seus currículos.

Valores como amizade, colaboração, solidariedade, empatia, responsabilidade, honestidade, ética e cidadania são cada vez mais fundamentais na contemporaneidade. Faz-se necessário então que todas as escolas estruturem programas de educação socioemocional que possibilitem aos estudantes aprendizados com base na experiência desses princípios e que cada vez mais possibilitem à comunidade escolar uma cultura positiva.

Os fundamentos da educação socioemocional incluem autoconhecimento, autogerenciamento, empatia, habilidades de relacionamento e consciência social. Segundo a professora norte-americana Pamela Bruening¹, esses fundamentos materializam-se em contextos diversos – em casa, na escola, na comunidade. Logo, a educação socioemocional deve se fazer presente em todos os grupos sociais que se relacionam com a escola.

Diante disso, a Base propõe o desenvolvimento de cinco competências:

- Autoconsciência.
- Autogestão.
- Consciência social.
- Habilidade de relacionamento.
- Tomada de decisão responsável.

Autoconsciência

Diz respeito ao conhecimento que cada pessoa desenvolve de si, incluindo as suas forças e limitações; é um processo que busca a manutenção de atitudes otimistas, apontadas para o crescimento.

Autogestão

Está relacionada à definição de metas, ao controle da impulsividade e ao gerenciamento eficiente do estresse.

Consciência social

Exige o exercício da empatia e do respeito à diversidade.

¹ BRUENING, Pamela. A história, os pilares e os objetivos da educação socioemocional. *Educação*, 1 ago. 2018. Disponível em: <<https://revistaeducacao.com.br/2018/08/01/historia-os-pilares-e-os-objetivos-da-educacao-socioemocional/>>. Acesso em: 21 jun. 2020.

Habilidade de relacionamento

Exige escuta apurada e a capacidade de se comunicar de maneira clara e objetiva, em cooperação com os demais, assim como a resistência à pressão social inadequada e o engajamento em solucionar construtivamente os conflitos.

Tomada de decisão responsável

Requer que as escolhas pessoais e as interações sociais se deem de acordo com as normas e com cuidados com a segurança e os padrões éticos de uma sociedade.

No campo das competências socioemocionais, um dos temas mais relevantes da atualidade é o *bullying*, termo que deriva da palavra *bully*, que pode ser traduzida como “valentão, brigão”. O *bullying* é o conjunto de ações intencionalmente violentas contra outra pessoa que produz danos físicos ou psicológicos. Por isso, é importante desenvolver no estudante a capacidade de se colocar no lugar do outro. Exercitar a empatia é a chave para o combate ao *bullying*.

Como avaliar as competências socioemocionais? O primeiro passo é pensar quais competências socioemocionais universais são importantes para o estudante, independentemente de seu contexto sociocultural.

Algumas práticas mediadoras podem apoiar o exercício do educador e servir de parâmetro para o processo de avaliação, como a **intencionalidade**, ou seja, os objetivos são apresentados ao estudante de forma clara e desse modo alcançará maior reciprocidade. Outra prática mediadora diz respeito ao **significado**, isto é, os conceitos relacionados ao tema da aula e suas implicações com outros conceitos devem ser apresentados aos estudantes de forma objetiva, respeitando a compreensão e a etapa de desenvolvimento de cada um.

Se o educador der oportunidade ao estudante para que ele se sinta competente e capaz, também favorecerá a sua motivação e autoestima. Nesse sentido é importante que tanto as aulas quanto as avaliações estejam de acordo com o nível de complexidade possível ao estudante.

Outra possibilidade de mediação está relacionada à **regulação** e ao **controle** do comportamento. O educador pode apoiar o estudante a controlar suas ações diante de situações de estresse e de práticas como debates reflexivos, trocas de ideias em grupo e outras atividades propostas que permitam estratégias positivas que reforcem o clima de respeito e ajuda mútua. Nesses momentos, o educador ainda poderá valorizar as diferenças e ajudar o estudante a desenvolver sua consciência e singularidade.

A contextualização com os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)

O grande desafio que tem se imposto nas práticas pedagógicas na contemporaneidade é o de superar a abordagem fragmentada, em que os conteúdos são vistos de forma estanque ou pouco integrada. Diante das demandas sociais contemporâneas também tornou-se premente a abordagem de temas de grande relevância social, como o *bullying*, o racismo, o respeito às diferenças, a relação do indivíduo com o meio ambiente, as novas formas de trabalho e o uso consciente das tecnologias digitais. Por isso, a iniciativa de incorporar os Temas Contemporâneos Transversais aos novos currículos da Educação Básica, movimento que se iniciou nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1996, e se consolidou com a homologação da BNCC. A incorporação dos TCTs veio ao encontro da necessidade de tornar o ensino mais contextualizado e com o compromisso de formar cidadãos socialmente mais críticos e preparados para contribuir de forma ativa na construção de uma sociedade mais justa e participativa.

A transversalidade desses temas se justifica pelo fato de os conhecimentos não se referirem especificamente a um componente curricular, mas por *atravessarem, perpassarem* os conteúdos, integrando a realidade social da qual os estudantes fazem parte com os conheci-

mentos necessários para compreendê-la. A transversalidade proposta nos TCTs foi um passo além em relação aos Temas Transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1996, pois passou a ser o eixo estruturador do currículo e não apenas sugestão de abordagem de temas relevantes à sociedade.

Os temas transversais propostos pelos PCN foram ampliados para 15 temas, na BNCC, e agrupados em 6 grandes áreas:

Temas Contemporâneos Transversais na BNCC

MULTICULTURALISMO

Diversidade cultural
Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras

MEIO AMBIENTE

Educação ambiental
Educação para o consumo

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Ciência e tecnologia

ECONOMIA

Trabalho
Educação financeira
Educação fiscal

SAÚDE

Saúde
Educação alimentar e nutricional

CIDADANIA E CIVISMO

Vida familiar e social
Educação para o trânsito
Educação em Direitos Humanos
Direitos da Criança e do Adolescente
Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso

Nesta coleção, as macroáreas dos TCTs foram o ponto de partida para a estruturação dos conhecimentos curriculares. As linguagens são concebidas como um fenômeno histórico e de interação social. Os estudantes são vistos como geradores, receptores e transformadores das linguagens no mundo contemporâneo. O trabalho com os TCTs perpassa toda a coleção:

Unidade 1 – As linguagens na sociedade

Tema 1 – Linguagem e interação
Tema 2 – Arte é linguagem
Tema 3 – Literatura é arte
Tema 4 – As práticas corporais como linguagem

Unidade 3 – Juventudes

Tema 9 – Juventudes e práticas corporais: corporeidade e identidade
Tema 10 – Os jovens se veem na literatura
Tema 11 – Vozes das juventudes
Tema 12 – Sonhos em movimento

Unidade 2 – Pluralidade

Tema 5 – Quem diz o que é arte e o que não é?
Tema 6 – Quem diz o que é e o que não é literatura?
Tema 7 – Como falar com todos?
Tema 8 – A diversidade nas práticas corporais

Unidade 4 – Uma sociedade conectada

Tema 13 – Literatura no ciberespaço
Tema 14 – Que *pop* é esse?
Tema 15 – Tecnologias da informação e comunicação

Unidade 1 – Autoria

Tema 1 – Criatividade, plágio e originalidade na literatura
Tema 2 – Quem é o artista?
Tema 3 – Autoria, intertextualidade e plágio
Tema 4 – Ginástica para todos

Unidade 3 – Deslocamentos e diásporas

Tema 7 – Memórias e migração
Tema 8 – Fronteiras vistas pela arte
Tema 9 – Literatura e exílio
Tema 10 – Interculturalidade e as práticas corporais

Unidade 2 – Público

Tema 5 – Arte: seu público e seu espaço
Tema 6 – Crítica cultural no século XXI

Unidade 4 – Diversidade cultural

Tema 11 – Práticas corporais da cultura brasileira
Tema 12 – Literatura e diversidade cultural
Tema 13 – Debate e tolerância
Tema 14 – Arte, identidade e protagonismo

Unidade 1 – Tecnologia e meios digitais

Tema 1 – Arte digital
Tema 2 – Adaptação da literatura para outras linguagens
Tema 3 – Escrita digital colaborativa: a cultura *wiki*

Unidade 3 – Ciência, tecnologia e cidadania

Tema 6 – O corpo virtual e a cidadania
Tema 7 – Debatendo ciência para construir a cidadania
Tema 8 – A ficção científica e a discussão do presente
Tema 9 – A imaginação do futuro

Unidade 2 – Criatividade e inovação

Tema 4 – Narrativas multimidiáticas
Tema 5 – Arte, público e tecnologia: fruição como experiência

Unidade 4 – Ciência e tecnologia no cotidiano

Tema 10 – A arte e a tecnologia no cotidiano
Tema 11 – Arte, cultura e divulgação científica
Tema 12 – Jogos digitais e corporeidade

Unidade 1 – Ancestralidade e passado Tema 1 – Capoeira e ancestralidade Tema 2 – O tempo e o espaço na literatura Tema 3 – Meus ancestrais falam por mim	Unidade 3 – Preconceito e desigualdade social Tema 7 – A literatura de denúncia Tema 8 – Língua e preconceito Tema 9 – Arte engajada
Unidade 2 – Sociedade, cultura e patrimônio Tema 4 – Festa, patrimônio e coletividade Tema 5 – Literatura como patrimônio Tema 6 – Diversidade linguística: patrimônio imaterial	Unidade 4 – Modos de existir no coletivo Tema 10 – Modos de existir e resistir pela linguagem Tema 11 – O corpo do artista transformando a realidade Tema 12 – As práticas corporais e a vida em sociedade
Unidade 1 – Mundo do trabalho Tema 1 – Literatura e mundo do trabalho Tema 2 – A profissionalização das práticas corporais Tema 3 – Formação para o trabalho na arte	Unidade 3 – Novas realidades de trabalho e economia Tema 7 – Práticas corporais, saúde e ambiente de trabalho Tema 8 – O trabalho com a arte e a comunicação Tema 9 – Novos discursos no mundo do trabalho
Unidade 2 – Empreendedorismo Tema 4 – O artista empreendedor Tema 5 – Os interesses culturais e o lazer Tema 6 – Comunicação e empreendedorismo	Unidade 4 – Economia solidária Tema 10 – Arte, economia solidária e cidadania Tema 11 – Uma palestra sobre economia solidária Tema 12 – As vozes coletivas no texto literário.
Unidade 1 – Ecossistema Tema 1 – O ecossistema social da arte e os museus de arte Tema 2 – Literatura e natureza Tema 3 – Práticas corporais, natureza e cultura	Unidade 3 – Sociedade e meio ambiente Tema 6 – A cultura do consumo no lazer: o circo como resistência Tema 7 – Literatura e consumismo Tema 8 – Mídias digitais e consumo consciente
Unidade 2 – Problemas ambientais Tema 4 – Ações de linguagem em prol do meio ambiente Tema 5 – Arte e meio ambiente	Unidade 4 – Sociedade, meio ambiente e futuro Tema 9 – Debatendo o presente e o futuro do meio ambiente Tema 10 – Inovações e renovações da literatura

As metodologias ativas no processo de aprendizagem

- O que são metodologias ativas?
- Qual a importância delas no processo de aprendizagem?

A principal perspectiva da aprendizagem ativa é a proposição de metodologias centralizadas no processo de aprendizagem, e não no processo de ensino. Defende-se que o estudante aprende melhor quando interage com outras pessoas e quando interage com o objeto de aprendizagem. Essa perspectiva explica a lógica desta coleção: o estudante aprende fazendo, interagindo, construindo junto com o seu objeto de aprendizagem e junto com seus pares.

Para que os estudantes se tornem proativos e preparados para agir positivamente no mundo, eles precisam contar com três elementos que possibilitam a aprendizagem: a curiosidade, a liberdade e o afeto. É isso o que assegura às metodologias ativas funcionarem em sala de aula.

Tem sido cada vez mais desejável que os estudantes experimentem mais e que sejam mais empreendedores em suas trajetórias de aprendizagem. A aula deve ser, portanto, um espaço vivo, de trocas, resultados e pesquisa. Para tanto, precisamos adotar metodologias que possibilitem aos estudantes se envolverem em atividades cada vez mais criativas.

Além disso, se entendemos que cada estudante tem um tempo de aprendizagem e que todos têm modos diferentes de aprender, é fundamental que pesquisemos formas diferentes de fazer educação. O planejamento, na perspectiva das metodologias ativas, precisa ser flexível, aberto, dialogado com o estudante. Se antes o professor se centrava no conteúdo para o planejamento de suas aulas, agora ele precisará pensar nos percursos e nas expectativas de seus estudantes, como também no percurso do próprio grupo. Tudo isso gera uma outra lógica, que traz mudanças de atitude por parte do professor, do estudante e da própria instituição de ensino.

Na perspectiva das metodologias ativas, os conteúdos têm a sua importância assegurada, vistos não pela quantidade aprendida, mas pela relevância no desenvolvimento de competências e habilidades previamente definidas. A ideia é que o estudante perceba que o que ele aprenderá se relaciona com a sua vida, com o seu conhecimento prévio, com os seus

projetos, com as narrativas de suas histórias. Não se trata de responder à pergunta “para que vou estudar isto?”, mas dizer “como isto que vou estudar se relaciona efetivamente comigo”.

Na perspectiva das metodologias ativas, é possível aprender sozinho, aprender com o colega, aprender em grupo.

O modelo de avaliação processual, ou formativa, possibilita que todas as interações que os estudantes têm com o professor possam gerar insumos para a avaliação. Dessa maneira, o estudante pode sentir que está sendo avaliado de maneira mais justa e que ele pode levar tudo aquilo que aprende para a sua vida – para o trabalho, para a família, para o seu círculo de amizades.

A aplicação das metodologias ativas na coleção de Linguagens e suas Tecnologias

- Quais as principais metodologias ativas aplicadas atualmente?
- De que maneira são utilizadas na coleção?

As metodologias ativas visam ocupar o tempo presencial de maneira mais produtiva. Existem muitas metodologias ativas que têm-se mostrado eficientes na realidade brasileira, tais como o **ensino híbrido**, a **sala de aula invertida**, a **aprendizagem baseada em projetos** e a aprendizagem realizada com base na **resolução de problemas**.

Ensino híbrido

O **ensino híbrido** (*blended learning*) possibilita ao estudante estudar não apenas na escola, mas também em outros lugares em que possa acessar os recursos didáticos selecionados criteriosamente pelo professor.

1º passo: objetivos de aprendizagem

Determinar os objetivos de aprendizagem (o que pode ser feito com a participação dos estudantes), isto é, o que se deseja efetivamente aprender na atividade e quais competências e habilidades serão desenvolvidas.

2º passo: conteúdos

O educador seleciona os conteúdos que serão trabalhados em aula presencial e os que serão estudados fora do ambiente da aula.

3º passo: ferramentas

O professor escolhe e disponibiliza as ferramentas que os estudantes utilizarão: redes sociais e plataformas de compartilhamento, por exemplo.

4º passo: atividades

O educador elabora as atividades que dialogarão com os recursos que as ferramentas escolhidas possuem.

Um exemplo de proposta fundamentada no ensino híbrido pode ser observada no tema *Escrita digital colaborativa: a cultura wiki*. Na seção *Práticas em ação*, é proposto que os estudantes desenvolvam uma miniciclopédia digital colaborativa sobre a história e as atrações do bairro. Para tanto, sugere-se ao professor que algumas das etapas de produção sejam realizadas em sala de aula, contando com sua mediação: a definição das categorias em que os verbetes da miniciclopédia serão organizados, o planejamento dos verbetes e, ao final, a avaliação coletiva do projeto.

A escrita do verbete em si, porém, deve ser realizada pelos estudantes em momentos extraclasse, em casa ou no laboratório de informática da escola. Dessa maneira, eles poderão vivenciar de modo mais realista a escrita digital colaborativa, na qual os diferentes redatores/editores geralmente trabalham de forma assíncrona (em tempos e lugares distintos).

Sala de aula invertida

A proposta da **sala de aula invertida** é que mudemos a nossa relação com o tempo. O estudante pode, por exemplo, já chegar à aula com o conteúdo assimilado de outras maneiras, ou seja, pode ter feito a tarefa antes da aula. E então o tempo da aula pode ser utilizado com outras atividades, como debates, dinâmicas em grupo, estudo de caso, um jogo, uma simulação. Dessa forma, o estudante deixa de passar a maior parte do tempo apenas assistindo às explicações do professor e pode assumir o protagonismo da aula.

1º passo: objetivos de aprendizagem

Definir os objetivos da aprendizagem (o que deve ser apresentado aos estudantes e debatido com eles) e as competências e habilidades que serão desenvolvidas. Explicar aos estudantes a importância desse conhecimento.

2º passo: conteúdos

Selecionar o que será investigado pelos estudantes antes da aula: um vídeo ou uma parte específica do livro didático, por exemplo. Os conteúdos devem estar dentro das possibilidades de compreensão dos estudantes.

3º passo: em aula

O tempo em aula é utilizado para debates, dinâmicas, estudos de caso, jogos, enfim, atividades que possibilitem ao estudante vivenciar o que estudou, mobilizar essa aprendizagem para outras situações e sanar suas dúvidas.

4º passo: síntese

Professor e estudantes elaboram uma síntese da aprendizagem construída.

Aprendizagem baseada em projetos

É uma forma de aproximar os estudantes de um determinado tema ou conhecimento propondo a investigação da resposta a uma pergunta complexa. Implica o trabalho colaborativo no desenvolvimento de atividades práticas, de estratégias de pesquisa, de busca e uso de diferentes fontes de informação, organização, análise, interpretação e representação. Os estudantes se envolvem na elaboração de hipóteses e na busca por recursos para chegar a um produto final. Essa já é uma prática muito conhecida nas escolas e tem obtido bons resultados quanto ao engajamento dos estudantes e quanto à aprendizagem.

Aprendizagem por resolução de problemas

A aprendizagem por resolução de problemas orienta diferentes aspectos dos temas desta obra. Todos eles são desenvolvidos em torno de uma situação-problema que é construída com o estudante. Na sequência, o estudante trabalha com diversos conhecimentos, que dão uma visão abrangente do problema apresentado, em uma dinâmica teórico-prática. Uma das metodologias na qual a coleção se baseia é a proposta do **Arco de Maguerez**², criada pelo

² TEIXEIRA, Elizabeth. A metodologia da problematização com o Arco de Maguerez: uma reflexão teórico-epistemológica. (Resenha.) In: *REUFPI* – Revista de Enfermagem da Universidade Federal do Piauí. Teresina: UFPI, p. 99-100, jul.-set. 2017. Disponível em: <<https://revistas.ufpi.br/index.php/reufpi/article/viewFile/4173/pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2020.

educador francês Charles Maguerez, que parte da experiência de vida, dos conhecimentos profissionais empíricos do educador e do pensamento crítico e criativo de seus estudantes. O ponto de partida, como ocorre nos temas desenvolvidos nesta coleção, é a observação das necessidades impostas pela realidade contemporânea e, após uma análise teórica do problema e com o desenvolvimento de conteúdos e diferentes atividades, o estudante retorna à realidade tanto para compreender o problema inicialmente proposto como para transpor a sua aprendizagem para outras realidades e contextos. O arco forma-se, então, a partir do momento em que professor e estudante partem da realidade social e a ela retornam. A vivência desse caminho metodológico pelos estudantes, além de permitir o envolvimento com dados da realidade que os cercam, promove operações mentais que favorecem o crescimento intelectual. Essa metodologia apresenta as seguintes etapas:



Explicitando melhor o processo, temos:

1º passo: observação da realidade

Discutir um determinado aspecto da realidade pessoal e/ou social dos estudantes e encontrar nela um problema que se apresente como algo importante. Levantar hipóteses com base no conhecimento pessoal que cada um tem dessa realidade.

2º passo: definição dos pontos-chave

Definir o que é mais importante no assunto escolhido. Estabelecem-se os pontos-chave do problema que será compreendido, definindo-se também o material necessário e os contornos da pesquisa, por meio de discussões que permitam refletir sobre o tema em questão.

3º passo: teorização

A análise teórica sobre o problema escolhido, já conhecido o contexto e as suas implicações na vida real, deve centrar-se na busca de suportes científicos que façam a ligação entre o conhecimento e a realidade. Por meio do processo de teorização, é possível também o desencadeamento de operações mentais analíticas: o acesso às informações científicas e empíricas, necessárias para a realização das atividades. Há também a possibilidade de estimular os estudantes a se confrontarem com suas crenças anteriores, colocando-as em dúvida ou reelaborando-as diante de novas descobertas.

4º passo: hipóteses de solução

Elaborar hipóteses coerentes para a solução do problema que orienta o estudo. As hipóteses são analisadas pelo coletivo. Aqui também se repete a possibilidade de estimular os estudantes a confrontar suas crenças e conhecimentos anteriores e reelaborar o pensamento diante das hipóteses que estão sendo debatidas.

5º passo: aplicação à realidade

Espera-se que o estudante faça uma síntese das aprendizagens construídas durante o processo e analise a possibilidade de mobilizar o conhecimento construído aplicando-o em outras situações.

O pensamento computacional e a resolução de problemas

A ciência da computação estuda, entre outros temas, o processo de resolução de problemas. Incorporar à rotina escolar a estratégia do pensamento computacional possibilita que os estudantes aprendam a resolver problemas recorrendo a uma série de processos cognitivos, como analisar (dividindo o problema em partes), modelar (abstrair especificidades, concentrando-se na essência do problema ou em padrões que se repetem) e automatizar soluções, isto é, propor uma sequência de passos (ou um algoritmo).

Para esclarecer como trabalhar o pensamento computacional em sala de aula, podemos citar algumas estratégias utilizadas na coleção. Por exemplo, no tema *Como falar com todos*, os estudantes leem um texto que apresenta uma definição de gramática descritiva e, em seguida, são instigados a elaborar hipóteses sobre como uma gramática desse tipo é produzida. Para construir a situação-problema com eles, o professor pode perguntar, por exemplo: “o que vocês fariam se precisassem escrever uma gramática descritiva do português brasileiro? Por onde começariam?”.

Os estudantes provavelmente responderão que gravariam conversas de pessoas ou analisariam textos escritos. O professor deve questionar, então, quais critérios usariam para selecionar esses textos, tanto os orais como os escritos, de modo que representassem toda a população brasileira. Gravariam conversas em diferentes regiões, com pessoas de distintos níveis socioeconômicos, por exemplo? E o que fariam para representar a variedade de estilos – formais e informais? O mesmo raciocínio se aplica aos textos escritos: de quais campos eles seriam (jornalísticos, jurídicos, literários, das redes sociais etc.)?

Ao fim desse processo de questionamento, os estudantes terão exercitado as capacidades de análise, reflexão crítica, comparação e generalização e terão, em linhas gerais, chegado a uma sequência de passos – um **algoritmo** – que se aplica a pesquisas linguísticas em geral. Esse algoritmo será aplicado por eles, em seguida, na pesquisa linguística proposta.

Esse mesmo tipo de raciocínio, composto por **decomposição** do problema, **abstração** de especificidades e reconhecimento de **padrões** e por fim a **modelagem de solução**, aparece em vários outros momentos da coleção. Ele é seguido, por exemplo, quando os estudantes são desafiados a desenvolver uma prática de linguagem que envolve novas mídias e/ou gêneros como o *podcast* e o *videominuto*. Nessas situações, eles primeiro analisam um exemplo e elaboram hipóteses sobre as etapas seguidas pelos criadores daquele material para, em seguida, formular um passo a passo de como criar um conteúdo parecido. Essa sequência de passos pode ser aplicada não apenas para o problema pontual vivido por eles (produzir um conteúdo semelhante naquele momento), mas para situações parecidas que experimentarem em outros contextos.

O trabalho com práticas de pesquisa

Como dito anteriormente, a integração entre as áreas do conhecimento estimulada pela BNCC propicia um rico diálogo entre a área de Linguagens e a de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Nesta coleção, um momento privilegiado para tal diálogo ocorre na seção *Práticas de investigação*, na qual são oferecidas propostas que permitem ao estudante experimentar, sistematicamente, metodologias de pesquisa comuns às duas áreas. Entre essas metodologias, destacam-se a análise documental, a análise de mídias tradicionais, a análise de mídias sociais, a pesquisa-ação, o estudo de recepção e o trabalho com grupos focais e entrevistas.

Na referida seção, que aparece regularmente ao longo dos volumes, essas práticas de pesquisa social inserem-se no percurso formativo proposto em cada Tema, integrando-se efetivamente às práticas de linguagem desenvolvidas. As propostas são organizadas de modo que os estudantes se familiarizem com as principais etapas da **pesquisa científica**, que podem ser sintetizadas como segue:



Dessa forma, independentemente das especificidades relativas aos conteúdos abordados em cada caso, ou ao método de pesquisa adotado, os estudantes desenvolvem o raciocínio lógico e experimentam a abordagem própria das ciências, que inclui a investigação, a reflexão, a análise crítica e a imaginação para elaborar hipóteses diante do mundo ao redor. Trata-se, portanto, de momentos privilegiados para o desenvolvimento da competência geral 2 da Educação Básica.

A AVALIAÇÃO

- Como avaliar no cotidiano escolar?
- Quais as diferenças entre avaliação analítica, somativa e formativa?

A avaliação precisa ser parceira do planejamento. Ela fundamentalmente pesquisa a qualidade de determinado resultado ao produzir indicativos. Os resultados positivos devem significar que o planejado aconteceu conforme o previsto; o contrário disso significaria que algo precisa ser revisto e modificado.

No processo de ensino-aprendizagem, ela se apresenta basicamente de acordo com suas funções. Ela pode ser **analítica**, **formativa** ou **somativa**.

A **avaliação analítica** (ou **avaliação diagnóstica**) tem como função auxiliar o professor a verificar o conhecimento de seus estudantes e, a partir dos resultados encontrados, instrumentá-lo para o desenvolvimento de seu planejamento de ensino. Entrevistas, exercícios, simulações de testes, consulta ao histórico escolar ou outros registros da vida escolar do estudante, observação, questionário, perguntas e conversas são as práticas mais comuns de avaliação diagnóstica.

A **avaliação somativa** tem o objetivo de atribuir notas e conceitos para o estudante, o que possibilita retê-lo ou promovê-lo no período letivo em que se encontra. Por isso, é chamada de classificatória. A avaliação faz parte do processo e não tem um fim em si mesma. Seu uso inadequado pode criar rótulos, estigmas, sensação de fracasso e competitividade. A avaliação classificatória faz sentido quando há disputa de vagas, como ocorre, por exemplo, em concursos públicos e alguns vestibulares.

A coleta de dados com base em instrumentais avaliativos expõe um determinado desempenho, e assim podemos comparar o desempenho revelado pelo instrumento com o padrão de qualidade determinado no planejamento. Caso o desempenho não seja satisfatório, é preciso necessariamente pensar em intervenções que realinhem o processo.

A Base menciona os direitos de aprendizagem que todos devem atingir. Há de se verificar, portanto, se esse direito foi de fato acessado e validado. É aí que se encontra a principal função da avaliação: *fazer diagnósticos* que sinalizem se os resultados esperados são satisfatórios, ou não, possibilitando a *tomada de ações* para que o estudante desenvolva os conhecimentos, habilidades e competências que tem direito de aprender.

A **avaliação formativa** (ou **avaliação processual**) objetiva a realização permanente e constante do processo de ensino e aprendizagem.

Podemos entender que avaliar implica viver um processo participativo que busca a construção, a conscientização, a autocrítica e o autoconhecimento de todos os envolvidos no ato educativo.

A concepção de avaliação processual investe na autonomia, no envolvimento, no compromisso e na emancipação dos sujeitos. Como nos explica Loch³, a avaliação não é simplesmente “dar notas, fazer médias, reprovar ou aprovar os alunos”. Ela possibilita que o educador reflita e analise o seu trabalho. Permite, ainda, que ele possa investigar e aperfeiçoar suas práticas e oferece também ao estudante possibilidades para que ele conheça os seus avanços e suas dificuldades.

É importante que a avaliação das competências e habilidades não esteja reduzida à ideia de desempenho, porque muitas vezes o desempenho não está necessariamente atrelado à aprendizagem. O desempenho é apenas um indicador dela.

É possível, contudo, ter um bom desempenho em um exame, por exemplo, sem que necessariamente ocorra a aprendizagem. Listas de exercícios, treinos, memorizações, cursos de preparação específicos para concursos podem ajudar a garantir um bom desempenho em uma prova, por exemplo, mas não garantem que tenha havido, de fato, aprendizagem.

A possibilidade da busca por respostas e a liberdade do erro precisam estar presentes quando pensamos conceitualmente na avaliação dos estudantes, porque fazem parte de seus percursos de aprendizagem. É fundamental pensarmos que a aprendizagem está, portanto, muito mais ligada à ideia de experiência do que de desempenho. Como diz Larossa, “experiência é o que nos passa, e não o que se passa”⁴.

Nesse sentido, podemos afirmar que só a informação não basta, ela é parte da experiência que nos relaciona ao mundo em que vivemos. Os afetos, os levantamentos de hipóteses para o conhecimento científico, a conexão de informações geradoras de significados fazem parte do campo dessa experiência. Por isso, deve ser considerado no processo que relaciona planejar, executar e avaliar: o que eu espero que meus estudantes experienciem? Como eu posso verificar se eles de fato aprenderam o que precisam aprender?

Esta coleção preocupa-se com que a realidade vivida pelos estudantes esteja sempre presente na construção da aprendizagem dos conceitos. A realidade é o seu ponto de partida e de chegada. No entanto, em um país de dimensões continentais como o Brasil, é sempre pertinente e possível que o professor faça adequações que construam a interface com a realidade local.

Entendemos, portanto, que a avaliação não serve apenas para confirmar uma aprendizagem. No percurso do processo de ensino e aprendizagem, considerando o contexto em que estamos, ela nos orienta e nos possibilita fazer ajustes até chegarmos ao resultado pretendido. Assim, as atividades propostas no material didático devem ser vistas não sob o espectro dos resultados imediatos que eles promovem, mas como parte de um fazer no mundo que se traduz em aprendizagem.

Podemos dizer que ao menos três elementos destacam-se na perspectiva da avaliação formativa: a **regulação do ensino e da aprendizagem**, o **feedback** e a **autorregulação**.

Por meio do **feedback** o professor pode esclarecer aos estudantes as possíveis causas das suas dificuldades, o que permite fazer a regulação do processo de ensino e da aprendizagem, pois é nesse momento que ele vai analisar o seu trabalho pedagógico e refletir sobre estratégias e metodologias. O **feedback** também possibilita ao estudante realizar a autorregulação de sua própria aprendizagem.

Para a realização do **feedback** dos processos de regulação do ensino e para a autorregulação da aprendizagem, é importante que tanto o professor quanto o estudante tenham claros os objetivos traçados para cada situação de ensino e aprendizagem.

Regulação do ensino: processo de ajustamento; é uma ação realizada pelo educador quando ele se pergunta o que fazer e como fazer para que os estudantes aprendam.

Feedback: o professor demonstra aos estudantes os seus erros e os seus acertos sobre determinado conteúdo e ilumina o percurso transcorrido no processo de aprendizagem.

Autorregulação: capacidade dos estudantes para fazer a gestão de seus próprios projetos, avaliando os seus progressos e traçando suas estratégias diante das atividades e dificuldades.

³ LOCH, Jussara M. de Paula. Avaliação: uma perspectiva emancipatória. In: *Química Nova na Escola*. São Paulo: Sociedade Brasileira de Química, n. 12, nov. 2000. p. 31.

⁴ BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: *Revista Brasileira de Educação* [on-line]. 2002, n. 19, p. 20-28.

Instrumentos de avaliação

- Quais os principais instrumentos de avaliação escolar?
- Para que serve a avaliação escolar?

O que guia a construção dos instrumentos de avaliação e a leitura dos resultados, em uma avaliação processual, é aquilo que o professor e o estudante precisam saber sobre o percurso de ensino e aprendizagem.

Existem inúmeras variedades de instrumentos de avaliação. Tais instrumentos devem ser elaborados de forma que sejam compreendidos pelo estudante e também de modo que tenham relação com os conteúdos que foram ensinados. Portanto, informações, habilidades e competências serão avaliadas em compatibilidade com o mesmo nível de dificuldade, de complexidade, e seguindo a mesma metodologia com que foram trabalhadas.

Sendo a avaliação formativa um processo contínuo no ato educativo, seus instrumentos são ferramentas que possibilitam realizar o processo de coleta, investigação, reflexão, análise, interpretação e retomada das informações. É importante que o professor analise a aprendizagem dos estudantes sob diferentes ângulos e sob diferentes dimensões. Afinal, cada pessoa aprende e se expressa de uma determinada maneira e de diferentes formas. Podemos citar, como exemplos, alguns dos instrumentais mais utilizados pelos professores: provas, seminários, apresentações orais, entrevistas, observações, trabalhos, tarefas, exposições, diários, exercícios em sala, autoavaliação, mapa conceitual, portfólios etc.

Sobretudo na área de Linguagens e suas Tecnologias, é importante valorizar o desenvolvimento das competências de leitura e escrita. Algumas atividades da coleção favorecem o desenvolvimento leitor e produtor de textos incidindo no objetivo de que o estudante aprenda a fazer notas, a sublinhar as ideias principais em um texto, a apresentar para uma audiência pontos de vista ou uma informação, fazendo uso de apontamentos etc.; habilidades cujo desenvolvimento, espera-se, tenha se consolidado no Ensino Fundamental e que possam servir de apoio ao desenvolvimento de outras habilidades no Ensino Médio.

É importante que a aula inicie com uma ou duas questões que podem ser colocadas de modo visível, por exemplo, na lousa. Ainda mais, se a aula envolver a aprendizagem de um conceito específico, como, por exemplo, o valor da literatura oral na formação da cultura brasileira. Ocasionalmente, é importante referir a essas questões, relacionando-as ao que se está fazendo naquele momento da aula. Finalize a sua aula alguns minutos antes do que o habitual, para retomar essas perguntas e avaliar o que seus estudantes aprenderam. A chave para o êxito dessa estratégia é formular perguntas pertinentes que realmente façam a síntese do que se espera que o estudante aprenda naquela aula.

Este material didático faz uso amplo dessa estratégia no desenvolvimento dos diferentes temas. Isso permite também a tomada de notas durante as aulas, habilidade essencial para incorporar esse estudante ao mundo do estudo e do trabalho.

Um exercício também possível é, em vez de fazer as perguntas, oferecer ao estudante as respostas e solicitar que eles elaborem as perguntas.

Tais exercícios são meio para trabalhar conceitos e devem ser inseridos como parte de atividades mais amplas que considerem a realidade como ponto de partida e chegada do fazer docente. Eles podem estar presentes em provas ou como parte do processo de compreensão de um texto.

Memorial e portfólio são importantes instrumentos avaliativos que permitem avaliar a aprendizagem com o objetivo de refletir sobre ela, com ela e a partir dela.

Pode-se pedir o memorial do trabalho de leitura de um determinado livro ou de uma outra experiência importante de aprendizagem. Deve ser feito como quem escreve uma carta, mas sua produção exige foco e, dependendo do objeto analisado, regularidade, para

Memorial: escrito em que o estudante relata sua experiência com determinado processo de aprendizagem: emoções, sentimentos, expectativas, pontos de vista, reflexões, críticas.

Portfólio: coletânea organizada segundo um critério previamente definido de trabalhos executados em determinado período de tempo possibilitando que se acompanhe a evolução de determinada aprendizagem.

compreender as mudanças que estão ocorrendo. Tem também a vantagem de promover e praticar a autoavaliação.

Como se vê, o portfólio pode caminhar junto com o memorial. O estudante pode desenvolver um portfólio de atividades relacionadas a determinado saber aprendido e depois usar esse portfólio feito para construir o seu próprio memorial.

Na sala de aula, fazem sentido avaliações de menor escala, embora isso não signifique apenas avaliar o estudante individualmente. O professor pode fazer uma curva de aproveitamento de aprendizagem que lhe revele os efeitos de suas aulas sobre o grupo, do mesmo modo que a escola pode realizar processos avaliativos que expliquem sucessos e fracassos em seu território. É importante não perdermos de vista que a avaliação não deve ser entendida só como uma avaliação do estudante, sem conectá-lo ao sistema em que ele está inserido: podemos, por meio da avaliação processual, olhar se quem tem sucesso ou fracassa é o sistema ou o estudante individualmente.

A avaliação em larga escala

- O que é avaliação em larga escala?
- Quais os principais instrumentos de avaliação em larga escala no Brasil?

Como mencionamos, as avaliações de larga escala têm como função avaliar os sistemas de ensino, e não o estudante individualmente. Atualmente, a avaliação de desempenho dos estudantes do Ensino Médio é uma das estratégias para a avaliação dos sistemas educacionais existentes no Brasil. A partir dela a União e os Estados podem definir estratégias e ações da política educacional.

O SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica é um conjunto de avaliações externas em larga escala que possibilita diagnosticar a Educação Básica brasileira. As escolas e as redes municipais e estaduais de ensino podem, assim, por meio dos dados do SAEB, avaliar a qualidade da educação oferecida aos seus estudantes.

O Censo Escolar também é instrumento importante na compreensão da qualidade da educação. O Censo Escolar apura as taxas de aprovação, reprovação e abandono dos estudantes da Educação Básica.

O conjunto de dados gerados pelo SAEB e pelo Censo Escolar resulta no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, o IDEB.

Contudo, talvez a avaliação em larga escala mais associada ao Ensino Médio seja o ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio. Diferentemente do SAEB, o ENEM é opcional. Cabe ao estudante se inscrever e realizar as provas. Além de realizar uma avaliação ampla dos sistemas de ensino, tornou-se, a partir de 2010, uma importante ferramenta de classificação para o Ensino Superior. Isso porque assumiu o caráter de vestibular, quando a nota do estudante começou a ser utilizada para a seleção das instituições de Ensino Superior, via SISU – Sistema Único de Avaliação.

A Base Nacional Comum Curricular tem o potencial de promover o alinhamento de políticas e ações referentes às definições das matrizes das avaliações nacionais, como o SAEB e o ENEM.

A coleção está totalmente organizada com base nessas diretrizes. A sua aplicação em sala de aula oferece a possibilidade de a BNCC ser vivida pelos estudantes. Não é difícil encontrar questões dos exames de larga escala brasileiros, nos diversos *sites* da internet, por exemplo, que possibilitam avaliar habilidades desenvolvidas nesta coleção.

Não obstante as críticas feitas às avaliações externas, é necessário também que consideremos que elas cumprem um importante papel para a política educacional. Em um país desigual e diverso como o Brasil, é fundamental que se verifique se o direito à aprendizagem está sendo garantido a todos os estudantes.

As avaliações externas têm, portanto, a função de orientar políticas educacionais, ao produzir informações para gestores das redes de ensino. Entretanto, podem ser também ferramentas úteis para subsidiar a gestão das escolas, no sentido de auxiliar os professores a analisarem resultados e buscarem a revisão de suas práticas pedagógicas.

Isso significa que os resultados das avaliações externas podem se articular com o trabalho pedagógico escolar e aprimorá-lo se a equipe escolar estabelecer relações entre os indicadores resultantes das avaliações externas e o desempenho dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem. O grande desafio é realizar a leitura e a análise dos resultados das avaliações externas, no contexto da escola, e, com base no diagnóstico e nas reflexões realizadas, preparar coletivamente um plano que resulte em melhorias de resultados futuros. Muitas perguntas podem surgir nesse processo: como mudar os pontos em que não houve avanço? Como apoiar estudantes com dificuldades? Quais habilidades necessitam de maior atenção? Como elas são desenvolvidas na proposta do material didático?

Uma possibilidade interessante é articular atividades diversas do material didático que desenvolvem habilidades em que se necessita avançar com trabalhos e abordagens interdisciplinares. Isso também pode ser feito trabalhando interativamente partes do material em que se espera que o estudante desenvolva essas habilidades, adaptando-as ou ampliando-as conforme o contexto local. A articulação das avaliações internas e externas possibilitará um retrato mais amplo e consistente da escola e da rede e melhores resultados futuros.

ESTRUTURA E DINÂMICA DA COLEÇÃO

Unidade

Cada unidade inicia-se com uma abertura que, a partir de um texto-base visual, propõe questões que desencadeiam trocas de conhecimentos e experiências prévias entre os estudantes sobre as linguagens, motivando-os a compartilhar ideias sobre aspectos do tema da unidade.

Dinâmica do desenvolvimento do tema

No início do tema, é feita uma **contextualização** e observação da realidade por meio de um texto verbal, visual ou multissemiótico como forma de mostrar o dinamismo e a atualidade do que será conceituado no tópico. Esses textos, sempre que possível, partem de práticas de linguagem do cotidiano do estudante. Para auxiliá-lo a estabelecer relações e levantar hipóteses, são propostas, no box *Problematização*, algumas questões que servirão de ponto de partida para a reflexão e a construção de um olhar crítico e propositivo em relação às linguagens. O objetivo é construir um ou mais problemas que serão discutidos e embasados ao longo do tema com exemplos, análise das linguagens e textos teóricos. Esses problemas representam situações reais da sociedade e possibilitam uma interface com a vivência dos estudantes, com o cotidiano da escola e de seu entorno. Após o levantamento de hipóteses pelos estudantes por meio das questões de problematização, ocorre o **desenvolvimento** de um estudo teórico-prático breve dos conceitos, com o objetivo de apoiar e embasar a reflexão dos estudantes. Os trabalhos teórico-práticos desenvolvidos ao longo do tema oferecem suporte para a construção das respostas por parte dos estudantes, com atividades que exploram e ampliam o objeto em questão, para que possam construir hipóteses de compreensão e possibilidades de soluções fundamentadas no estudo teórico-prático realizado anteriormente.

Após esse processo, os estudantes são convidados, na seção *Em outros contextos*, a **retomar as hipóteses** construídas e a **aplicar à realidade** o que aprenderam. Essa seção *Em outros contextos* divide-se em duas etapas: (1) *O que aprendemos* (coleta de conclusões da

discussão oral e registro a respeito da problematização inicial e do desenvolvimento); (2) *Aplicação em outro contexto* (a discussão central é transposta para outro contexto – em perspectiva pessoal ou social).

Principais seções trabalhadas ao longo das unidades

Brasil multicultural: seção dedicada ao olhar indígena, afro-brasileiro, dos imigrantes ou de quaisquer coletividades culturais que acrescentam novas abordagens ao tema.

Conexões: seção que trabalha com a análise de textos das três outras áreas de conhecimento (Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), com o intuito explícito de subsidiar a aprendizagem do estudante nas outras áreas, a partir da interface com conteúdos e estratégias desenvolvidos especificamente no tema.

Práticas de investigação: seção que objetiva exercitar a curiosidade intelectual do estudante por meio de estratégias de busca e seleção de informações e familiarizá-lo com a abordagem própria das ciências.

Diálogos: propõe uma análise comparativa entre textos de diferentes linguagens, épocas e autores que mantêm entre si um diálogo interdiscursivo ou intertextual.

Link de ideias: seção de leitura e análise textual que ocorre nos tópicos de Literatura e Língua Portuguesa.

Experimentando: atividade de aplicação de conceitos e técnicas nos tópicos de Arte e de Educação Física. Pode também ser um momento de fruição artística e de vivências de práticas corporais.

Práticas em ação: atividade prática colaborativa ou individual que envolve os estudantes em práticas sociais de linguagem e estimula a criatividade e o senso crítico.

Em perspectiva: seção que amplia o tema em desenvolvimento sob outro ponto de vista ou remete alguns aspectos abordados ao contexto histórico. Pode também remeter o tema em questão às suas origens ou contextualizá-lo com outras linguagens com as quais tenham características em comum.

Conceitos e técnicas: seção que trata de conceitos e técnicas de criação artística.

Em outros contextos: divide-se em duas etapas: conclusões a respeito da problematização inicial e aplicação a outras situações.

Zoom: amplia as informações sobre autores, artistas e obras que são mencionados no desenvolvimento do tema.

Para curtir: traz sugestões de vídeos, canções, textos e outros materiais relacionados aos conteúdos estudados, convidando o estudante a ir além do livro.

Pensando os cronogramas

A coleção composta de seis livros foi planejada para ser utilizada ao longo dos seis semestres do Ensino Médio, dois volumes por ano. Contudo, como não apresentam pré-requisitos entre si, podem ser utilizados em diferentes arranjos, de modo a melhor atender ao projeto pedagógico da escola.

No tópico *Orientações didáticas*, deste Manual, você encontrará uma sugestão de cronograma para o uso deste volume.

Sobre metodologias ativas

BACICH, Lilian; MORAN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

A obra apresenta práticas pedagógicas na Educação Básica centradas no protagonismo dos estudantes e também oferece uma análise dos benefícios das metodologias ativas na educação.

MASSON, Terezinha *et al.* Metodologia de ensino: aprendizagem baseada em projetos (PBL). In: COBENGE – XL Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia, Belém, PA, 2012. Anais (on-line). Belém, PA, COBENGE, 2012. Disponível em: <<http://www.abenge.org.br/cobenge/arquivos/7/artigos/104325.pdf>>. Acesso em: 4 ago. 2020.

O artigo é direcionado aos leitores que têm como formação a área de engenharia, mas pode ser utilizado para compreender, de forma clara, os elementos essenciais da aprendizagem baseada em projetos (ABP).

MATTAR, João. *Metodologias ativas para educação presencial, blended e a distância*. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

O livro aborda o tema das metodologias ativas por meio de orientações e exemplos. Procura abranger o amplo leque educacional, como a educação presencial, a semipresencial e a distância na Educação Básica. No que se refere ao tema dos projetos e da *gamificação*, desenvolve a aprendizagem híbrida, a sala de aula invertida e a aprendizagem baseada em problemas.

MORÁN, José M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos A. de; MORALES, Ofelia E. T. (orgs.). *Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Coleção Mídias Contemporâneas, v. II. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. p. 15-33. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2020.

O artigo discute modelos mais inovadores, disruptivos de educação, que redesenham os projetos pedagógicos, os espaços físicos, as metodologias baseadas em atividades, os desafios, os problemas e os jogos. Permite refletir sobre a educação para a qual desejamos encaminhar os nossos esforços, adequando-os à nossa realidade e compreendendo o alcance e as possibilidades das metodologias ativas.

SCHLEMMER, Eliane. *Gamificação em espaços de convivência híbridos e multimodais: design e cognição em discussão*. In: *Educação & Contemporaneidade*. Revista da FAEBA, Salvador, v. 23, n. 42, p. 73-89, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/1029/709>>. Acesso em: 4 ago. 2020.

O artigo aborda a relação entre *design* e cognição na docência, no contexto de configuração de espaços de convivência híbridos e multissemióticos. Para tanto, utiliza a perspectiva da *gamificação* em espaços de aprendizagem voltados para as metodologias ativas.

SOUSA, Alberto B. Metodologia do Arco Maguerez. *Alberto Barros Sousa*. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/albertobarrossousa/metodologias-de-educacao/metodologia-do-arco-maguerez>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

Nesse *site*, do professor português Alberto Barros de Sousa, é possível encontrar a história da criação do Arco de Maguerez, método de trabalho baseado no saber fazer e no trabalho em grupos cujos níveis de aprendizado são diversos e diferentes. Nesse sentido, ao professor cabe trazer situações-problema que estimulem o desenvolvimento autônomo dos estudantes, valorizando suas experiências e práticas e orientando-os à resolução de problemas com aplicação à realidade.

TEIXEIRA, Elizabeth. A metodologia da problematização com o Arco de Maguerez: uma reflexão teórico-epistemológica (Resenha.) In: *REUFPI – Revista de Enfermagem da Universidade Federal do Piauí*. Teresina: UFPI, p. 99-100, jul./set. 2017. Disponível em: <<https://revistas.ufpi.br/index.php/reufpi/article/viewFile/4173/pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

Como leitura introdutória ao tema da problematização com o Arco de Maguerez, essa resenha, escrita pela professora Elizabeth Teixeira, comenta o caminho de apropriação do Arco de Maguerez no Brasil.

Sobre avaliação

BONDÍA, Jorge L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: *Revista Brasileira de Educação* [on-line]. n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

No artigo, o pesquisador espanhol Jorge Larrosa Bondía propõe que pensemos a educação a partir do par experiência/sentido, em contraponto ao modo de pensar a educação como relação entre ciência e técnica ou entre teoria e prática. Para tanto, o autor explora o significado das palavras “experiência” e “sentido”. Afirma que o saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana, singular e concreta.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Uma escola cidadã para as juventudes brasileiras: contextualização, interdisciplinaridade, aprendizagem colaborativa e autoria/protagonismo juvenil. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/205-uma-escola-cidada-para-as-juventudes-brasileiras-contextualizacao-interdisciplinaridade-aprendizagem-colaborativa-e-autoria-protagonismo-juvenil?highlight=WYJ0cmFuc2Rpc2NpcGxpbnmFyaWRhZGUiXQ==>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

Por meio do *link*, educadores podem acessar conteúdos produzidos pelo Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de publicizar as práticas educativas de escolas de diversas regiões do país, que tenham como foco o protagonismo juvenil, a aprendizagem colaborativa e a interdisciplinaridade.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN) são normas obrigatórias – discutidas, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) – que orientam o planejamento curricular e as propostas pedagógicas das escolas e dos sistemas de ensino. São, assim como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documentos orientadores, obrigatórios e complementares, uma vez que estruturam o trabalho docente que será detalhado na BNCC.

HAASZ, Iara *et al.* *Jovens urbanos: marcos conceituais e metodológicos*. São Paulo: Fundação Itaú Social/CENPEC, 2013.

Essa publicação nos convida a pensar sobre o contexto das juventudes atendidas pelo programa Jovens Urbanos, uma iniciativa da Fundação Itaú Social que contou com a coordenação técnica do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC). A publicação traz reflexões sobre as proposições conceituais e metodológicas do programa, cujo principal objetivo é o de ampliar o repertório sociocultural dos jovens em situação de vulnerabilidade.

INSTITUTO REÚNA. *BNCC Comentada para o Ensino Médio*. Disponível em: <<https://instituto.reuna.org.br/projeto/base-comentada-para-o-ensino-medio/>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

Uma ferramenta que explica, de modo acessível, as competências específicas e as habilidades de cada área de conhecimento da BNCC – Ensino Médio. Como o próprio *site* declara: “Esta ferramenta sugere como as competências e habilidades podem ser desenvolvidas em diálogo com a educação integral e o projeto de vida dos estudantes, com o apoio de temas e objetos do conhecimento diversos. Traz inovações e estratégias metodológicas que colaboram para o trabalho integrado e contextualizado das áreas do conhecimento e exemplos de objetivos de aprendizagem”.

LOCH, Jussara M. de P. *Avaliação: uma perspectiva emancipatória*. In: *Química Nova na Escola*, São Paulo: Sociedade Brasileira de Química, n. 12, p. 30-33, nov. 2000.

Nesse artigo, a professora Jussara Loch apresenta uma proposta de avaliação a partir de uma perspectiva que se contrapõe às avaliações classificatórias e hierarquizadoras. Além de explicar a importância da avaliação processual, a autora propõe que as escolas reivindiquem condições de trabalho que possam garantir possibilidades de outras formas de avaliar, mais comprometidas com os processos de emancipação dos estudantes.

MOVIMENTO DE INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO. Disponível em: <<http://movinovacaonaeducacao.org.br/>>. Acesso em: 19 jul. 2020.

O *site* do Movimento de Inovação na Educação, realizado pela Cidade Escola Aprendiz, pela Ashoka e pela Fundação Telefônica Vivo, apresenta o movimento que tem por objetivo apoiar as

organizações voltadas para a Educação Básica brasileira, inovadoras em seus projetos políticos pedagógicos. É um excelente meio para que os educadores possam produzir conhecimento sobre inovação na educação e ampliar essa demanda social.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação. Da excelência à regulação das aprendizagens.* Porto Alegre: Artmed, 1999.

A leitura desse livro nos ajuda a compreender a complexidade do problema da avaliação e nos revela que a avaliação está, muitas vezes, no âmago das contradições do sistema educativo. Demonstra também a diversidade das lógicas estruturantes das concepções de avaliação, que podem reconhecer ou negar desigualdades ao articularem a formação dos indivíduos ou a sua seleção.

SCALLON, Gérard. *Avaliação da aprendizagem numa abordagem por competências.* Trad.: Juliana Vermelho Martins. Curitiba: PUCPress, 2015.

Este livro trata da articulação entre avaliações e competências em diferentes dimensões e campos de atuação escolar, desenvolvendo conceitos e possibilitando o questionamento e o debate. O cuidado com terminologias, definições e tipologias coaduna-se com a variedade de abordagens, tanto para fundamentos como para práticas. Permite a atualização e a reflexão do corpo docente, principalmente ao mostrar as diferenças entre a avaliação mais tradicional na cultura escolar e aquela que se deseja promover a partir da BNCC, envolvendo a aprendizagem por competências.

VASCONCELLOS, Celso dos S. *Avaliação: concepção dialético-libertadora do processo de avaliação escolar.* 11. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

No livro, Celso Vasconcellos analisa o problema da avaliação nas suas dimensões pedagógica e histórico-social, com o objetivo de projetar um novo sentido para ela no processo de ensino e aprendizagem. Para isso, o autor nos apresenta algumas possibilidades de transformação de práticas da avaliação.

Sobre outros aspectos do fazer docente

BRAGA, Denise B. *Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas.* São Paulo: Cortez, 2013.

Considerando que a internet revelou-se, no espaço escolar, uma evolução tecnológica e não produziu a revolução necessária nas práticas de letramento, esse livro destaca a necessidade de o professor realizar uma prática informada, com conhecimentos teóricos e práticos adequados, visando ao desenvolvimento do letramento digital. O livro faz a articulação entre os ambientes digitais e temas associados, como também associa avaliação e roteiro de aulas.

BUCKINGHAM, David. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. In: *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, 2010. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077/10270>>. Acesso em: 24 jul. 2020.

O artigo aborda os desafios exigidos pela inclusão das culturas digitais emergentes dos jovens no universo escolar. Defende que as escolas podem desempenhar um papel proativo, ao apresentar tanto perspectivas críticas como oportunidades de participação em relação às novas mídias. Também reflete sobre algumas questões fundamentais quanto ao futuro da escola como instituição e sinaliza para o futuro a participação dos jovens nos mundos cibernéticos.

CARNEIRO, Sônia M. M. Interdisciplinaridade: um novo paradigma do conhecimento? In: *Educar em Revista*, Curitiba, n. 10, p. 99-109, 1994. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40601994000100013>. Acesso em: 24 jul. 2020.

O artigo reflete sobre a interdisciplinaridade, elemento central no fazer docente, diante dos complexos desafios do mundo atual. Trata da interdisciplinaridade em termos gerais, mas aliada à questão do saber ambiental, perspectiva recorrente em todos os campos de conhecimento.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard (org.). *Gêneros orais e escritos na escola.* Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Essa obra tornou-se um clássico no estudo dos gêneros discursivos na escola. Embora o interesse primeiro seja talvez dos professores de Língua Portuguesa e Literatura, sua abordagem dinâmica volta-se para todos os componentes de todas as áreas, no trabalho com escrita e leitura.

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

Um dos objetivos da área das Linguagens é desenvolver os multiletramentos. O livro toma o estudante como sujeito protagonista na construção de conhecimentos significativos e entende que as culturas juvenis constroem redes sociais em novas mídias. Tais redes possibilitam que os jovens se tornem agentes culturais ativos.

Sites e canais para subsidiar aulas em interface com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

HISTÓRIA E TU. Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCaC3mNKKYcuAtaSuCUzU5VA>>. Acesso em: 24 jul. 2020.

Canal de publicação de vídeos sobre história geral e das religiões, filosofia, cinema e música. Os vídeos de animação combinam diferentes linguagens, como imagens, áudios, ilustrações e texto comunicativo, com certa dose de informalidade, que desperta o interesse dos estudantes.

CONEXÃO. (Série de entrevistas.) Disponível em: <<https://globosatplay.globo.com/assistir/futura/conexao/t/rRSZytsjRn>>. Acesso em: 24 jul. 2020.

Série variada de entrevistas com o objetivo de fazer a análise crítica e contextualizada de assuntos de interesse público que podem tanto ser utilizados para motivar discussões em sala de aula como para compreender melhor a realidade na qual os educadores atuam.

EVENTOS E PALESTRAS. Disponível em: <<https://globosatplay.globo.com/assistir/futura/eventos-e-palestras/t/p2CWx6xpj>>. Acesso em: 24 jul. 2020.

Série de palestras sobre temas variados, alguns deles relacionados à escola e à educação.

SELIGANESSA HISTÓRIA. Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/seliganessahistoria1>>. Acesso em: 24 jul. 2020.

Esse canal discute temas das áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e das Linguagens por meio de cenas bem elaboradas e toques de humor. Também é útil para analisar estratégias para falar em público.

Sites e canais para subsidiar aulas em interface com a área de Ciências da Natureza

CENPEC. Respostas para o amanhã. Disponível em: <<https://respostasparaomanha.com.br/professores#bloco10ens>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

O site traz material interativo elaborado pela equipe do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), e oferece sugestões de como desenvolver o ensino baseado em projetos, metodologias ativas, integração entre conteúdos e itinerários flexíveis.

CIÊNCIA TODO DIA. Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/CienciaTodoDia>>. Acesso em: 21 jul. 2020.

O canal traz temáticas relacionadas a Ciência, História, Tecnologia e Natureza. Supernovas, antimateria, viagem à Lua, computadores quânticos e funcionamento de ímãs são alguns dos assuntos tratados. Os vídeos podem ser usados nas aulas de Linguagens para a análise do uso das diferentes linguagens na construção de conhecimento no campo das ciências.

EDUCABRASIL. Dicionário Interativo da Educação Brasileira. Disponível em: <<https://www.educabrasil.com.br/cat/dic/a/>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

Esse é um interessante dicionário interativo, em constante atualização, de termos ligados à educação brasileira, como gestão, ensino e aprendizagem.

CIÊNCIA PARA TODOS. (Série documental.) Disponível em: <<https://globosatplay.globo.com/assistir/canal/ciencia-para-todos/t/JpG55fKkkq>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

Série documental de divulgação científica, busca explicitar a relação entre a pesquisa e seu impacto na sociedade. É uma boa fonte para subsidiar o trabalho com pesquisas científicas com estudantes do Ensino Médio.

Objetivos e justificativas do trabalho neste livro

Objetivos:

Neste livro, apresentamos o conceito de linguagem em uma perspectiva teórico-prática. O objetivo é que, ao apropriar-se de tal conceito, em diferentes contextos e abordagens, o estudante possa analisar como funcionam as diferentes linguagens no seu cotidiano, nas mais variadas situações, nas dimensões subjetiva e social, tanto no que diz respeito à sua identidade pessoal como no exercício da cidadania.

Para cumprir nosso objetivo, buscamos, de acordo com as competências e habilidades que fundamentam a BNCC, valorizar a pluralidade constitutiva da cultura brasileira, com a consciência de que a linguagem é uma realização viva dos indivíduos. Com isso, queremos que o estudante entenda que a linguagem acontece não só nos livros teóricos, mas no cotidiano, do baile *funk* à música clássica, dos poemas que circulam nas redes sociais àqueles consagrados no cânone literário, das brincadeiras e dos jogos populares aos esportes mais divulgados na mídia. Assim, a expressão dos conhecimentos e experiências, as angústias e aspirações humanas são vistas tanto na sua universalidade como na sua especificidade. Também objetivamos propor a ampliação do repertório artístico-cultural do estudante, promovendo a apreciação contextualizada de produções artísticas e literárias de diferentes culturas e temporalidades.

Uma vez que o estudante reconheça os princípios de funcionamento das linguagens em seu cotidiano, buscamos promover a experimentação e a autoria nessas linguagens, de maneira contextualizada e significativa para ele, em diálogo com práticas das culturas juvenis. Por se tratar de um livro de Linguagens, é possível identificar pontos de convergência entre os componentes curriculares. Por exemplo, no Tema 1, para o qual se recomenda a atuação do professor de Língua Portuguesa, as práticas e análises não ficam restritas a esse componente; pelo contrário: o estudante discute os critérios empregados no planejamento de uma exposição de arte, produz um vídeo curto para relatar sua trajetória pessoal usando diferentes linguagens (visual, musical, verbal) e, ainda, discute conceitos de semiótica, que poderão subsidiar a leitura de textos visuais e multissemióticos nos outros componentes.

Justificativas:

As linguagens, em suas mais variadas manifestações, são o fenômeno gerador e organizador do mundo. Por isso, é imprescindível que os jovens tenham a possibilidade de realizar práticas de linguagens diversificadas para que ampliem seu conhecimento e possam atuar sobre elas de forma crítica e ética em diferentes contextos na sociedade. O trabalho justifica-se também pela necessidade de propiciar aos estudantes do Ensino Médio o desenvolvimento das competências gerais do ensino básico, na perspectiva da formação integral, e das competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias, bem como, no âmbito destas, especialmente as habilidades específicas do componente Língua Portuguesa do campo artístico-literário, as do campo das práticas de estudo e pesquisa e aquelas relacionadas a todos os campos de atuação social.

Além disso, o volume justifica-se pela necessidade de atender ao imperativo da BNCC de “incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora”. Nesse aspecto, destacamos a abordagem, no volume, dos seguintes Temas Contemporâneos Transversais: **Diversidade cultural e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** (especialmente nas Unidades 2 e 3) e **Ciência e Tecnologia e Vida Familiar e Social** (especialmente na Unidade 4).

Articulação dos objetivos e justificativas com as competências da BNCC

Ao dividirmos o volume em 4 unidades, intituladas *As linguagens na sociedade*, *Pluralidade*, *Juventudes* e *Uma sociedade conectada*, organizamos um percurso que convida o estudante a reconhecer o conceito de linguagem a partir de sua relação com os eventos do cotidiano, de modo que possa articular tal conceito com sua vida, sua experiência particular de juventude e o mundo social que o cerca. Com isso, orientamos o caminho pedagógico do volume de acordo com as competências gerais 1 e 2, propondo que o estudante valorize e utilize os conhecimentos historicamente construídos para compreender a realidade, assim como tenha sua curiosidade intelectual mobilizada, por meio da disposição de um percurso pedagógico que dialogue com sua própria vida, ao propor atividades de pesquisa, reflexão, investigação, análise crítica etc. Para estabelecer esse percurso, os estudantes utilizarão diferentes linguagens em contextos diversos trabalhando-as de modo a resolver problemas e construir sentidos, mobilizando a competência geral 4.

As relações entre as Linguagens (Arte, Literatura, Língua Portuguesa e Educação Física) e o universo digital estão presentes, tal como podemos observar, por exemplo, na prática “Ouvindo canções do mundo”, no Tema 3, ou ainda, de modo mais amplo, nos Temas 13 (*Literatura no ciberespaço*) e 15 (*Tecnologias da informação e da comunicação*). Com isso, dialogamos com a competência geral 5, cujo objetivo é fazer com que o estudante compreenda, crie e utilize tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico e reflexivo. O Tema 9 possibilita aos estudantes refletir sobre sua corporeidade na sociedade e estimula o autoconhecimento e o protagonismo na construção de experiências corporais reconhecendo-se na diversidade humana e, assim, desenvolvendo as competências gerais 8, 9 e 10. Com a proposição de elaboração de um artigo de opinião para circular na internet, no Tema 11, dialogamos com a competência geral 7, que visa promover a formação de um sujeito que saiba argumentar com base em dados e fatos confiáveis, de modo a defender ideias a partir de fundamentos sólidos. É importante ressaltar que a interculturalidade está presente em toda a obra. O Tema 8, por exemplo, trabalha com a vivência de gestos e práticas corporais que representam a identidade de diferentes culturas, mobilizando a competência geral 6. Podemos citar, ainda, a proposta de trabalho com a linguagem literária ao realizar uma competição de *slam*, no Tema 6, assim como a proposta de produção artística de passos da dança do passinho, no Tema 2. Depois disso, os estudantes são instigados a conhecer obras mais diversificadas e canônicas, ampliando seu repertório cultural e desenvolvendo, dessa forma, a competência geral 3.

Professor, além do trabalho com as competências gerais, você poderá encontrar na abertura de cada tema deste livro a articulação dos objetivos e justificativas com as principais competências específicas e habilidades da BNCC.

Sugestão de cronograma do trabalho com os temas

O livro foi idealizado para ser desenvolvido em um semestre (ou dois bimestres letivos). No entanto, isso não impede que ele possa ser adaptado de acordo com suas necessidades e com o planejamento escolar. Uma vez que, em cada unidade, as práticas foram concebidas para ser desenvolvidas de forma integrada pelos componentes (seja pelo conteúdo estruturante comum, seja pelo desenvolvimento da mesma competência específica de área), recomendamos que os temas de uma mesma unidade sejam trabalhados concomitantemente. A seguir, sugerimos, portanto, um cronograma semanal que permite a realização de práticas integradas entre os componentes, ao mesmo tempo que admite a flexibilização necessária, caso algum desses componentes disponha de uma carga horária menor do que os demais, no calendário escolar.

1º BIMESTRE				
Mediação sugerida	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4
Língua Portuguesa	Tema 1 <i>Linguagem e interação</i>	Tema 1 <i>Linguagem e interação</i>	Tema 3 <i>Literatura é arte</i>	Tema 3 <i>Literatura é arte</i>
Arte	Tema 2 <i>Arte é linguagem</i>	Tema 2 <i>Arte é linguagem</i>	Tema 2 <i>Arte é linguagem</i>	Tema 2 <i>Arte é linguagem</i>
Educação Física	Tema 4 <i>As práticas corporais como linguagem</i>	Tema 4 <i>As práticas corporais como linguagem</i>	Tema 4 <i>As práticas corporais como linguagem</i>	Tema 4 <i>As práticas corporais como linguagem</i>
Mediação sugerida	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8
Língua Portuguesa	Tema 6 <i>Quem diz o que é e o que não é literatura?</i>	Tema 6 <i>Quem diz o que é e o que não é literatura?</i>	Tema 7 <i>Como falar com todos?</i>	Tema 7 <i>Como falar com todos?</i>
Arte	Tema 5 <i>Quem diz o que é arte e o que não é?</i>	Tema 5 <i>Quem diz o que é arte e o que não é?</i>	Tema 5 <i>Quem diz o que é arte e o que não é?</i>	Tema 5 <i>Quem diz o que é arte e o que não é?</i>
Educação Física	Tema 4 <i>As práticas corporais como linguagem</i>	Tema 4 <i>As práticas corporais como linguagem</i>	Tema 8 <i>A diversidade nas práticas corporais</i>	Tema 8 <i>A diversidade nas práticas corporais</i>

2º BIMESTRE				
Mediação sugerida	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4
Língua Portuguesa	Tema 10 <i>Os jovens se veem na literatura</i>	Tema 10 <i>Os jovens se veem na literatura</i>	Tema 11 <i>Vozes das juventudes</i>	Tema 11 <i>Vozes das juventudes</i>
Arte	Tema 12 <i>Sonhos em movimento</i>	Tema 12 <i>Sonhos em movimento</i>	Tema 12 <i>Sonhos em movimento</i>	Tema 12 <i>Sonhos em movimento</i>
Educação Física	Tema 8 <i>A diversidade nas práticas corporais</i>	Tema 8 <i>A diversidade nas práticas corporais</i>	Tema 8 <i>A diversidade nas práticas corporais</i>	Tema 8 <i>A diversidade nas práticas corporais</i>
Mediação sugerida	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8
Língua Portuguesa	Tema 13 <i>Literatura no ciberespaço</i>	Tema 13 <i>Literatura no ciberespaço</i>	Tema 15 <i>Tecnologias da informação e comunicação</i>	Tema 15 <i>Tecnologias da informação e comunicação</i>
Arte	Tema 14 <i>Que pop é esse?</i>	Tema 14 <i>Que pop é esse?</i>	Tema 14 <i>Que pop é esse?</i>	Tema 14 <i>Que pop é esse?</i>
Educação Física	Tema 9 <i>Juventudes e práticas corporais: corporeidade e identidade</i>	Tema 9 <i>Juventudes e práticas corporais: corporeidade e identidade</i>	Tema 9 <i>Juventudes e práticas corporais: corporeidade e identidade</i>	Tema 9 <i>Juventudes e práticas corporais: corporeidade e identidade</i>

Competências e habilidades da BNCC

COMPETÊNCIAS GERAIS TRABALHADAS NESTE LIVRO	TEMAS
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, 3, 5, 6, 12, 13, 14, 15
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.	2, 3, 5, 7, 11, 12, 13, 14
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	2, 3, 5, 6, 9, 10, 12, 13, 14
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.	1, 2, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 15
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.	1, 2, 13, 15
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.	2, 4, 5, 6, 7, 8, 12
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, 4, 6, 11, 15
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.	1, 2, 9, 10
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.	9, 12
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	9, 12, 15

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	TEMAS
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.	1, 2, 3, 5, 6, 7, 11, 13, 14, 15

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	TEMAS
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.	2, 6, 7, 8, 10, 11, 15
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.	2, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 14, 15
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.	7, 15
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.	4, 8, 9, 12
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.	2, 3, 5, 6, 10, 12, 14
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.	1, 5, 7, 9, 11, 13, 14, 15

HABILIDADES	TEMAS
(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, 3, 5, 6, 7, 14
(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.	2, 3, 5, 11, 14, 15
(EM13LGG103) Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).	1, 3, 5, 11
(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.	1, 2, 3, 5, 11
(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.	1, 5
(EM13LGG201) Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.	2, 5, 6, 7, 15
(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.	5, 11, 14, 15

HABILIDADES	TEMAS
(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.	2, 6
(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.	2, 7, 11, 15
(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.	2, 6, 10, 11, 12, 14
(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.	11, 12
(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.	11
(EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.	7, 11
(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.	7, 15
(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.	4, 8, 9, 12, 14
(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.	8, 9
(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.	9, 12
(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.	3, 5, 12, 14
(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.	2, 3, 5, 12, 14
(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.	2, 5, 6, 10, 12
(EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.	3, 5, 12, 14
(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.	1, 13, 15

HABILIDADES	TEMAS
(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.	1, 14, 15
(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.	1, 7, 11, 13, 14, 15
(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.	5
(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações.	7, 10, 13, 15
(EM13LP02) Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na leitura/escuta, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.).	10
(EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paráfrases, paródias e estilizações, entre outras possibilidades.	10, 13, 15
(EM13LP05) Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/contrargumentação e negociação) e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.	6, 11, 15
(EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.	10, 13
(EM13LP07) Analisar, em textos de diferentes gêneros, marcas que expressam a posição do enunciador frente àquilo que é dito: uso de diferentes modalidades (epistêmica, deontica e apreciativa) e de diferentes recursos gramaticais que operam como modalizadores (verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, advérbios, locuções ou orações adverbiais, entonação etc.), uso de estratégias de impessoalização (uso de terceira pessoa e de voz passiva etc.), com vistas ao incremento da compreensão e da criticidade e ao manejo adequado desses elementos nos textos produzidos, considerando os contextos de produção.	7, 10, 11
(EM13LP09) Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, de forma a perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.	7
(EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.	6, 7, 11

HABILIDADES	TEMAS
(EM13LP11) Fazer curadoria de informação, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos.	11
(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.	11
(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, <i>remix</i> , 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.	5, 11, 15
(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, 7, 11, 15
(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.).	11
(EM13LP17) Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (<i>vlog</i> , videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, <i>podcasts</i> , <i>playlists</i> comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se em práticas autorais e coletivas.	1
(EM13LP18) Utilizar <i>softwares</i> 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.	1, 7, 11, 15
(EM13LP19) Apresentar-se por meio de textos multimodais diversos (perfis variados, <i>gifs</i> biográficos, <i>biodata</i> , currículo <i>web</i> , <i>videocurrículo</i> etc.) e de ferramentas digitais (ferramenta de <i>gif</i> , <i>wiki</i> , <i>site</i> etc.), para falar de si mesmo de formas variadas, considerando diferentes situações e objetivos.	1
(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.	10
(EM13LP21) Produzir, de forma colaborativa, e socializar <i>playlists</i> comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, fanzines, <i>e-zines</i> ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, games, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc.	10

HABILIDADES	TEMAS
(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.	11
(EM13LP28) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.	1, 11
(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
(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, <i>podcast</i> ou <i>vlog</i> 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.	7
(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.	3, 10, 13
(EM13LP47) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, <i>slams</i> etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, <i>playlists</i> comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.	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.	3, 10
(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.	3, 5, 6, 10
(EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.	6
(EM13LP53) Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> literários e artísticos, <i>playlists</i> comentadas, fanzines, <i>e-zines</i> etc.).	10, 13
(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, <i>fanfics</i> , <i>fanclips</i> etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.	6

As linguagens na sociedade

Para dinamizar a discussão proposta na abertura, sugerimos que seja exibido em sala o vídeo da inauguração da exposição *ORio do samba: resistência e reinvenção*, para que os estudantes possam ouvir as músicas que fizeram parte do evento e conhecer alguns depoimentos dos visitantes. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=rnid-MFSiZo>>. Acesso em: 20 abr. 2020.

Sugestões de respostas (p. 11)

1. Se os estudantes responderem apenas que as peças foram selecionadas porque se relacionam ao samba ou às escolas de samba, estimule-os a uma reflexão mais aprofundada. Ajude-os a perceber que os organizadores – ou seja, os curadores, profissão que será explicada mais adiante – têm determinada intencionalidade comunicativa ao montar uma exposição de arte. O subtítulo da exposição (“resistência e reinvenção”) dá a ideia de que o critério de seleção das obras utilizado pelos curadores foi, provavelmente, retratar o samba como símbolo de luta e inovação em nossa cultura.
2. Espera-se que os estudantes percebam que os curadores, com a distribuição espacial, a iluminação e a sequência em que as obras são colocadas, pretendem criar certo discurso para os visitantes. Ao colocar, por exemplo, divisórias separando os espaços da sala, eles criam uma trajetória para o olhar do visitante, que vai percorrer as obras em uma sequência predeterminada, construindo uma narrativa. Isso vale para as luzes, que destacam certas peças, como os trajes do mestre-sala e da porta-bandeira, além de dar à sala o ar claro e alegre do Carnaval. Pergunte aos estudantes o que fariam se quisessem organizar uma exposição de arte com atmosfera introspectiva e intimista: eles usariam luzes tão abundantes e claras como as usadas nesse espaço ou usariam cores vibrantes?
3. Espera-se que os estudantes mencionem que a interação ocorre por meio de luzes, cores, linhas, formas (linguagens visuais) e dos textos expostos nas paredes (linguagem verbal). Embora não seja possível reconhecer a presença da linguagem sonora na fotografia, caso eles tenham assistido ao vídeo, é provável que mencionem a música ambiente do gênero samba. Por fim, ajude-os a perceber que a seleção e a combinação das peças que eles discutiram na questão anterior também expressam uma forma de interagir com o público. Trata-se, portanto, de uma linguagem como as outras, conforme será discutido nesse tema.
4. Além das formas mais triviais de interação, como conversar ou trocar mensagens com os amigos, estimule os estudantes a pensar em todos os atos interativos – ou seja, atos de linguagens – presentes no seu dia a dia: músicas que ouvem e tocam, danças e esportes que praticam, roupas que vestem, tatuagens, penteados, *piercings* que compõem o seu visual. Enfim, ajude-os a perceber que, como disse o filósofo francês Maurice Merleau-Ponty, “porque estamos no mundo, estamos condenados ao sentido” (MERLEAU-PONTY, 1999): todas as nossas ações externas e até mesmo nosso pensamento e nossos sonhos são repletos de signos, vivemos em um mundo repleto de signos, no qual, a todo momento, somos interpretados pelos outros seres humanos e a eles também atribuímos sentidos.



LINGUAGEM E INTERAÇÃO

Objetivos: o principal objetivo desse primeiro tema é ajudar os estudantes a desenvolver as competências específicas 1 e 7 da área de Linguagens e suas Tecnologias. As atividades propostas na seção *Link de ideias* têm como objetivo, especificamente, desenvolver a habilidade EM13LGG103, ligada à análise do funcionamento das linguagens, e a EM13LGG105, ligada à análise dos processos de remediação característicos da cultura da convergência e da estética *remix*. As hipóteses construídas pelos estudantes nessas atividades poderão ser confirmadas em seguida, pela leitura do texto didático “Somos seres de múltiplas linguagens”, que oferece uma sistematização sobre os conceitos de *linguagem* e *signo*.

Na seção *Diálogos*, em que se propõe a análise de uma obra de René Magritte que desafia o poder de representatividade dos signos, bem como a pesquisa de outras obras do pintor com proposta semelhante, busca-se um aprofundamento da habilidade EM13LGG103. Em seguida, no tópico “Combinação de linguagens na cultura digital”, com atividades de leitura de textos ensaísticos sobre a cultura da convergência e a cultura *remix*, busca-se que os estudantes desenvolvam as habilidades EM13LGG701 e EM13LGG702.

Adiante, na seção *Práticas em ação*, propõe-se que os estudantes produzam um vídeo curto, apresentando-se e descrevendo sua trajetória e expectativas. Nessa produção, eles devem basear-se no modelo analisado antes, de forma que desenvolvam as habilidades EM13LGG104, EM13LGG105 e EM13LGG703. Além disso, a produção também permite o desenvolvimento das habilidades específicas de Língua Portuguesa EM13LP15, EM13LP17, EM13LP18 e EM13LP19.

Por fim, na seção *Em outros contextos*, é proposto um debate sobre os dilemas éticos decorrentes dos processos de remediação, na medida em que estes, geralmente, envolvem a incorporação de criações alheias, às vezes protegidas por direitos autorais. Dessa forma, analisando e comentando um artigo de opinião sobre o tema, os estudantes vão desenvolver as habilidades EM13LGG701, EM13LGG702 e EM13LP05.

Justificativas: de acordo com a BNCC, no Ensino Médio, os jovens devem desenvolver compreensão e análise mais aprofundadas e sistemáticas do funcionamento das diferentes linguagens. Além disso, eles devem explorar como elas se combinam de maneira híbrida em textos complexos e multissemióticos, a fim de ampliar suas possibilidades de atuação social e de interpretação crítica dos atos de linguagem. O presente tema busca, justamente, ajudá-los a desenvolver essas capacidades, com base em uma metodologia que é, por um lado, analítica (leitura de textos verbais, visuais e multissemióticos), e, por outro lado, experimental e propositiva, já que os estudantes explorarão a linguagem híbrida das TICs construindo seu próprio vídeo para compartilhar experiências pessoais.

Competências gerais: 4, 5, 7, 8.

Competências específicas: 1, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LP05, EM13LP15, EM13LP17, EM13LP18, EM13LP19, EM13LP28.

Abertura e problematização (p. 12)

O texto disparador da problematização nesse tema é um vídeo produzido dentro de um projeto de formação de curadores do Museu de Arte do Rio. O objetivo é que os estudantes assistam ao vídeo e analisem como os jovens participantes do projeto selecionaram e combinaram signos de diferentes linguagens para representar suas ideias e seus sentimentos sobre a experiência de transitar pela cidade em que vivem.

A partir dessa análise inicial, os estudantes reconhecerão as linguagens como formas de ação e interação social e analisarão alguns princípios de seu funcionamento. Além disso, refletirão sobre o intenso e acelerado processo de hibridização das linguagens que caracteriza a comunicação contemporânea.

A fim de enriquecer a análise, na seção *Diálogos*, os estudantes explorarão e pesquisarão obras do pintor surrealista René Magritte que questionam a capacidade representativa dos signos, em especial os signos visuais. Essa pode ser uma oportunidade para desenvolver um trabalho conjunto com o professor de Arte, que pode guiá-los na contextualização e na análise das obras.

Para mediar a abertura do tema, sugerimos que, após a leitura do texto introdutório, você peça aos estudantes que imaginem e digam em voz alta as ideias que lhes ocorrem ao responder à pergunta “Se você fosse criar um vídeo assim, como o planejaria?”. Você pode dar exemplos, como: trânsito, multidão, caos, aconchego, tranquilidade, mesmice, energia, alegria, solidão. Anote as ideias deles no quadro e promova uma pequena discussão coletiva sobre as possíveis formas de expressar essas ideias e sentimentos.

Link de ideias (p. 12-13)

Caso haja algum problema com o *link* indicado, o vídeo também está disponível em: <<https://www.instagram.com/p/B8Jv6L6p1s7/>> (acesso em: 20 abr. 2020). É importante que os estudantes tenham acesso ao vídeo, pois muitos dos elementos que o compõem, como as músicas, os sons, a sincronia entre falas e cenas, os sotaques etc., não podem ser reproduzidos em um material bidimensional como o livro. Lembre a turma de levar em conta esses aspectos na análise.

Sugestões de respostas (p. 13)

1. Resposta pessoal. Possibilidade: nesse vídeo, as imagens, as palavras, os sons que foram selecionados e combinados formam um retrato do Rio de Janeiro como uma cidade barulhenta, diversa, até um tanto caótica, mas ao mesmo tempo plena de possibilidades de mudança (“O desejo de mudar grita”). O fato de o vídeo iniciar-se com uma das narradoras acordando em sua “cama antiga de madeira” e terminar com outro narrador falando que se deixa “guiar por pequenas gravuras” presas ao teto também pode sugerir que a cidade, apesar de tão grande e agitada, transmite uma sensação de aconchego e acolhimento. Estimule os estudantes a mencionar as diferentes linguagens pelas quais tais ideias e sentimentos são expressos (além das palavras, os sons, as músicas, as imagens estáticas e dinâmicas).
2.
 - a. Nesse contexto, pode-se atribuir aos balões o sentido de interações nas redes sociais, como mensagens ou curtidas.
 - b. Resposta pessoal. Possibilidade: uma interpretação possível é que os autores utilizam esse trecho para fazer uma crítica às relações superficiais que experimentam em seu dia a dia. A filmagem mostra um espelho no qual se reflete um ambiente que parece ser o de uma casa noturna, visto que há globos de luzes no teto e toca música de “balada”. No entanto, em vez de jovens se divertindo e interagindo entre si, vemos apenas a interação virtual na rede de computadores. O texto verbal (tanto a expressão *fake news* projetada na tela quanto a fala da narradora) parece confirmar essa ideia de falsidade e artificialismo das relações. Aceite outras respostas dos estudantes, desde que devidamente justificadas. Chame a atenção deles para o fato de que todas as linguagens devem ser levadas em conta na interpretação, pois é da combinação entre elas que emerge o sentido.
3. Resposta pessoal. Convide algumas duplas a apresentar oralmente suas conclusões, especialmente aquelas em que houve divergência de interpretação.

4. Espera-se que os estudantes deduzam que, embora alguns elementos tenham provavelmente sido criados pelos jovens para o projeto, como o texto verbal e as filmagens realizadas dentro do transporte público (cena 12), é possível que outros elementos tenham sido copiados de materiais preexistentes. Por exemplo, as imagens dos homens de óculos nas cenas 8 e 9 muito provavelmente não foram feitas pelos jovens, mas aproveitadas de outros artefatos culturais – um procedimento amplamente facilitado pelas tecnologias digitais. Outro exemplo é a cena 16, que mostra uma decoração com guarda-chuvas instalada em um *shopping* da cidade em 2013, para um evento comercial (uma imagem da decoração está disponível em: <<http://www.christinapitanguy.com.br/home/shopping-leblon-openning-do-festival-frances-sera-nesta-terca-feira>>; acesso em: 20 abr. 2020).
5. O objetivo da questão não é que os estudantes expliquem tecnicamente o processo de montagem do vídeo, mas que percebam que, na composição desse texto multisemiótico, as tecnologias digitais foram usadas pelos jovens para copiar digitalmente imagens, sons e trechos de outras produções a fim de combiná-las com materiais criados por eles mesmos, como as falas e algumas filmagens.

Diálogos (p. 14)

René Magritte: desafio aos signos

Para realizar a produção colaborativa da apresentação de *slides*, os estudantes podem utilizar uma ferramenta gratuita, como as que permitem armazenamento e compartilhamento em nuvem. Basta criar um único documento e compartilhá-lo com toda a turma via *e-mail*. É importante habituá-los à escrita colaborativa, que será proposta em vários outros momentos desta coleção.

Sugestões de respostas (p. 14)

1. Professor, talvez seja necessária a sua mediação ou a de um professor de Arte para que os estudantes cheguem a uma leitura adequada da tela. Se necessário, ajude-os com perguntas de direcionamento. A afirmação é óbvia porque, evidentemente, não se pode cheirar nem comer o desenho de uma maçã. Ao mesmo tempo, a frase é provocadora porque explicita uma informação que muitas vezes não trazemos à consciência. Quando vemos um quadro, especialmente os que seguem a estética figurativista, tendemos a intuir que ele representa a realidade, esquecendo-nos de que se trata de uma construção intencional. Ao romper as convenções da representação artística e explicitar essa obviedade ao espectador, a tela provoca estranheza e inquietação.
2. A exploração do subconsciente e a rejeição declarada às tentativas de representar a realidade são comuns no movimento surrealista. Contudo, a obra de Magritte destaca-se pelo sistemático questionamento da tradição iconográfica, que associa os objetos à sua representação imagética. Podemos citar como exemplos de trabalhos de Magritte que promovem tal questionamento as obras da série *La trahison des images* (A traição das imagens), de 1928-1929, que trazem a famosa frase *Ceci n'est pas une pipe* (Isto não é um cachimbo), além das telas *La reproduction interdite* (A reprodução proibida), de 1937, *La condition humaine* (A condição humana), de 1933, *La clé des songes* (A chave dos sonhos), de 1930, *La clé des champs* (A chave dos campos), de 1933, ou *Représentation* (Representação), de 1962.

Combinação de linguagens na cultura digital (p. 15)

Quando falamos aqui em combinação de signos, não nos referimos à noção saussuriana de sintagma, que se aplica à linguagem verbal (línguas naturais) e implica uma sequência linear entre os signos. Por exemplo, nas línguas naturais, existe uma sequência específica para a colocação dos morfemas, de modo que, em português, podemos criar

um neologismo como *sincericídio*, mas não *cídiosincero*, porque o sufixo deve necessariamente vir depois do radical. Ao falar em combinação de signos, nesse tópico, não nos referimos a esse sintagma linear, mas ao conceito de sistema semiológico proposto por Roland Barthes (2006). No conceito de sistema semiológico, a combinação dos signos é importante para criar um todo significativo, distinto da simples soma das partes, independentemente de haver linearidade.

Texto: *Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual, verbal*, de Lúcia Santaella (p. 15)

- Espera-se que os estudantes concluam que os materiais usados pelos jovens na composição do vídeo estavam digitalizados, ou seja, transformados em *bits* – códigos binários representados por sequências de 0 e 1 –, e por isso puderam ser facilmente transmitidos, copiados e colados nos mais diferentes arranjos. Logo nas primeiras cenas, por exemplo, uma imagem estática (fotografia do céu) é combinada no mesmo *frame* a uma imagem dinâmica (filmagem do olho se abrindo). Esse tipo de hibridismo sempre existiu na arte cinematográfica; porém, com a digitalização de fotografias e vídeos realizada hoje por qualquer *smartphone*, até usuários pouco experientes conseguem realizar tais arranjos.

Texto: *Remix theory: the aesthetics of sampling*, de Eduardo Navas (p. 15)

- Espera-se que os estudantes concluam que o vídeo analisado faz parte da cultura *remix*, conforme definida nesse texto, pois é o resultado de operações digitais de recortar/copiar e colar que coletam partes de materiais preexistentes e as combinam em uma nova produção, de maneira eficiente e criativa.

Práticas em ação (p. 16-17)

Vídeo de apresentação pessoal

Observação sobre a Etapa 4

Orienta os estudantes a se reunir em grupos que combinem colegas com diferentes graus de experiência na edição de vídeos para que haja trocas produtivas entre eles. A maioria das ferramentas de edição, especialmente as concebidas para dispositivos móveis, é bastante intuitiva. Para uso em computadores, sugerimos o MovieMaker e o Video Toolbox; para dispositivos móveis, o FilmMaker Pro e o Magisto. Todas essas ferramentas são gratuitas, mas podem exigir a criação de uma conta de usuário.

Lembre os estudantes de que, na maioria dos casos, o aplicativo vai trabalhar com itens armazenados no dispositivo do usuário; portanto, é preciso que, na etapa de seleção, eles salvem no telefone celular ou no computador os itens que desejam utilizar. Alerta-os de que, muitas vezes, o leque de escolhas de músicas e canções é limitado por causa dos direitos autorais.

Em outros contextos (p. 18-20)

O que aprendemos

Sugestões de respostas (p. 20)

1. De acordo com o texto, Gaylor defende que todas as obras fiquem em domínio público, para que haja livre troca de informações, sem preocupações com direitos autorais. O argumento do diretor é que a remixagem já existe há anos e, ao ser intensificada pelas tecnologias digitais, tornou-se uma tendência irreversível.

2. Quem defende o ponto de vista oposto ao de Gaylor (ou seja, quem defende os direitos autorais dos criadores) argumenta que, como esses profissionais investiram a energia do seu trabalho para produzir conteúdos culturais, estes passam a ser sua propriedade e não podem ser utilizados por terceiros sem autorização.
3. O objetivo do artigo é discutir a relação entre cultura da mixagem e direitos autorais, tomando o documentário de Brett Gaylor como ponto de partida. O autor apresenta os pontos de vista conflitantes e os argumentos de ambos os lados. Ao ler o texto na íntegra, os estudantes poderão perceber que ele propõe um “caminho do meio”, mas não chega a detalhar como seria essa solução intermediária. Leve os estudantes a perceber que o autor faz parte de um grupo de estudos acadêmicos sobre o tema e é dessa posição social que o discute.

Aplicação em outro contexto

Observação sobre os comentários produzidos pelos estudantes (p. 20)

Verifique se os comentários estão concisos, bem articulados e se eles expressam claramente um ponto de vista. Explique-lhes que eles podem usar a 1ª pessoa do singular para que o comentário fique mais pessoal.



ARTE É LINGUAGEM

Objetivos: os principais objetivos desse tema são: compreender a arte como linguagem, reconhecer e apreciar as formas com as quais ela se manifesta no cotidiano do estudante, conforme as habilidades EM13LGG101 e EM13LGG602 e as competências específicas 1 e 6. Por meio da experimentação de uma composição coreográfica autoral, a partir de gestos cotidianos, os jovens produzirão uma coreografia coletiva, a ser apresentada para a comunidade escolar na forma de batalha de passinhos, mobilizando as habilidades EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301 e EM13LGG603, além das competências específicas 1, 2, 3 e 6. Espera-se também que, na seção *Conceitos e técnicas*, compreendam que o **Caderno de Artista** é um livro que operará como instrumento de aprendizagem no processo pedagógico do estudante.

Justificativa: como linguagem, a arte pode ser encontrada em nosso cotidiano em diversas manifestações artísticas. No Ensino Fundamental II, o estudante já foi apresentado à arte e às suas linguagens principais (artes visuais, dança, música e teatro). Nesse tema, o conceito de arte será problematizado com base em uma manifestação artística nascida em um contexto marginal, o passinho, e nos debates que passaram a considerá-la como patrimônio cultural nacional. Com isso, além de trazer um exemplo relacionado às manifestações culturais das juventudes, temos em vista que o estudante complexifique sua perspectiva sobre a arte como linguagem, problematizando esses conceitos e as formas como essa linguagem se manifesta em seu dia a dia, conforme exigido pelas habilidades EM13LGG102, EM13LGG204 e EM13LGG302. É importante que, nesse começo de percurso, você instigue a turma a reconhecer elementos das linguagens artísticas em seu cotidiano. Além disso, o estudante é convidado a criar coletivamente uma coreografia, exercitando as habilidades EM13LGG301 e EM13LGG603.

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG602, EM13LGG603.

Abertura e problematização (p. 21-22)

Até os dias de hoje, a pergunta “é possível definir arte?” rende debates polêmicos, particularmente no campo das artes visuais. O filósofo Ludwig Wittgenstein, por meio de sua definição do que seria a natureza da linguagem, influenciou o filósofo Morris Weitz, na década de 1950, a escrever um artigo sobre o conceito de arte. Segundo o autor, o caráter extremamente expansivo e instável da arte à época tornaria sua definição logicamente impossível, uma vez que a arte adquiriria formas cada vez mais expandidas e diversas. Arthur Danto, outro filósofo, na década de 1960, em posição oposta à de Weitz, afirmou que o conceito de arte pode, sim, ser delimitado. Segundo Danto, há um movimento histórico sobre esse conceito que atribui a ideia de arte à imitação e à superação de modelos históricos. De acordo com Danto, tal modelo deixou de vigorar no século XX, quando experimentações artísticas, especificamente no campo das artes visuais, deixam de levar em conta certa progressão histórica e passam a dialogar com o pensamento sobre a arte, ou seja, sua teoria. Danto definiu, então, a história da arte em dois movimentos: a Era da Imitação e a Era dos Manifestos. Na primeira, os artistas estavam empenhados na tarefa de buscar sempre uma melhor representação da realidade dentro daquilo que ele chama de estilo mimético. No Modernismo, cada movimento, coexistindo no tempo, deixava claro, por meio dos seus manifestos, que os outros estavam ultrapassados e que a forma de arte que este defendia era a única arte “verdadeira”. Sobre o problema da transformação histórica do conceito de “arte”, há um debate interessante que pode ser explorado com os estudantes. Uma leitora de Danto o questionou, certa vez, sobre por que não poderia pintar, na contemporaneidade, como Rembrandt e obter os mesmos efeitos que o pintor. Danto afirmou que um artista contemporâneo jamais poderá se expressar nas modalidades dos artistas de outras épocas, principalmente no caso da pintura. Danto (2006) defendeu que “a arte historicamente circunscrita é capaz de mensagens historicamente transcendentais”. Mas o contemporâneo, caso queira criar uma obra de efeito análogo ao da obra do pintor de outras épocas, deve fazê-lo por meios adequados ao seu próprio tempo.

Arte hoje: no corpo, no mundo e na vida (p. 22)

Com base na problematização sobre o conceito de arte, iniciamos a introdução das linguagens artísticas instigando o estudante a reconhecer como essas linguagens estão presentes em sua vida. Partimos do pressuposto de que as linguagens artes visuais, dança, música e teatro foram trabalhadas pela disciplina Arte no Ensino Fundamental II. Agora, trata-se de recuperar os entendimentos, mas por meio da perspectiva das linguagens. Por isso, nesse tópico não abordamos as quatro linguagens artísticas separadamente; preferimos partir das manifestações artísticas presentes no cotidiano dos estudantes. Assim, propomos experimentar e dialogar acerca de como os gestos cotidianos podem ser transformados em linguagens artísticas: primeiro, por meio da dança, com a apresentação do passinho; depois, por meio da moda e dos modos de transformar a relação estética com o próprio corpo; e, em seguida, por meio da música e da canção, com o trabalho sobre o *rap*. Por fim, convida o estudante a pensar e produzir um **Caderno de Artista**, no qual registrará seus estudos, impressões, criações e aprendizagens ao longo de seu processo de estudo.

- O início do tema está direcionado a um entendimento de como as manifestações artísticas estão presentes na vida dos estudantes. Nesse sentido, pode ser interessante abrir uma conversa coletiva sobre as obras e os artistas conhecidos pela turma e tentar conduzir a discussão de modo que fique claro que a arte opera como linguagem, ou seja, consiste na seleção e combinação de signos para a produção de sentidos, com o objetivo de expressar a experiência e o conhecimento dos que a mobilizam.

A arte do passinho (p. 23)

Acreditamos que o passinho possa vincular o estudante à problematização do tema por ser uma dança organizada em torno de movimentos provenientes do cotidiano. Assim, por seu aspecto democrático e, em princípio, marginalizado, o passinho pode instigar a turma a não somente pensar em formas de expressão que refletem uma identidade, mas também experimentar criar utilizando as linguagens artísticas.

Práticas em ação (p. 24)

Batalha de passinhos

A atividade foi pensada como uma introdução prática para a discussão acerca da presença das linguagens artísticas na vida dos estudantes, não apenas como fruidores, mas também como produtores delas. Ela pode ser trabalhada tanto pelo professor de Arte como pelo de Educação Física ou, melhor ainda, pelos dois. Uma alternativa ao uso da sala de aula para a realização de atividades que requerem liberdade de movimentação é utilizar a quadra de esportes ou o pátio, em momento previamente acordado com a direção da escola. Atue, se possível, como mediador e ajude a articular com a direção da escola um momento adequado para a realização da batalha de passinhos da turma.

Todas as situações em que os estudantes se expõem fisicamente devem ser observadas com atenção. Experimente criar uma atmosfera de disponibilidade coletiva, e não de julgamento, para que cada estudante possa se expor com segurança e tranquilidade. Converse sempre com a turma sobre o perigo do julgamento e da relação negativa advinda dos pares aprovação-desaprovação e certo-errado.

Experimente propor aos estudantes que observem a diferença entre os movimentos isolados compartilhados no começo da prática e a elaboração final, que envolve uma composição complexa que une uma série de movimentos combinados entre si, música, jogo entre os grupos, plateia etc. Proponha-lhes que relacionem essa prática ao conceito de arte como linguagem (signos combinados de modo a expressar ideias, experiências, conhecimentos dentro de uma dinâmica social), assim como se percebam como produtores de materiais artísticos.

Diálogos (p. 25)

O balé e seus movimentos virtuosos

Propomos, nessa seção, que o estudante relacione as práticas artísticas a outras dimensões da vida social, cultural e política, por meio da análise das diferenças entre o passinho e o balé clássico. Se na primeira dança os movimentos são extraídos do cotidiano e justapostos de modo a convidar qualquer um a praticá-los, na segunda os movimentos exigem um alto nível técnico e disciplina corporal para ser realizados. A partir do estudo dessa diferença, convidamos o estudante a conhecer outras danças e técnicas corporais listadas na seção, de modo a expandir seu repertório e reconhecer outros modos de pensar sobre as dimensões históricas e sociais da dança.

A arte no corpo: maquiagens, roupas, adereços e muito mais (p. 26)

Nesse tópico, a moda e o modo como compomos nossa aparência para o encontro com pessoas ao nosso redor tornam-se assunto de aproximação do cotidiano do estudante com a arte. Acreditamos que a moda é um dos pontos mais imediatos de contato das juventudes com as linguagens artísticas, uma vez que as vestimentas e os modos de se vestir aparecem como um tema importante nessa fase da vida, conformando a criação de identidades. Para tal,

tomamos como exemplo o músico David Bowie e sua parceria com o estilista japonês Kansai Yamamoto para apresentar ao estudante a conexão entre moda, arte, música e espetáculo.

Sugestões de respostas (p. 26)

1. Resposta pessoal. Proponha aos estudantes que pensem sobre a relação entre roupas, adereços, maquiagens etc. e os espaços sociais. Estimule-os a refletir tanto sobre as roupas que vestem para se portar de acordo com determinado ambiente social (como a escola, por exemplo) como também sobre seu estilo pessoal, fazendo-lhes perguntas como: “De que tipo de roupas gostam?”, “Quando e por que se sentem bem com essa ou aquela roupa ou adereço?”, entre outras que achar convenientes e instigantes.
2. Resposta pessoal. É um lugar comum associar a maquiagem à *performance* de gênero, de modo a pensar que a ação de se maquiar se localiza no universo feminino. É importante que você instigue o estudante a expandir suas referências em relação a esse senso comum, apresentando práticas culturais e religiosas que lidam com maquiagens, a maquiagem como máscara e também a relacionada à beleza e que pode ser utilizada por qualquer pessoa.

David Bowie e a fusão entre música e moda (p. 26-27)

Sugestões de respostas (p. 27)

1. Pode-se notar que o cantor apresenta maquiagem em ambas as imagens, sendo que a fotografia da capa do disco *Alladin Sane* ainda traz o raio pintado na face do artista, elemento que se tornaria indissociável de sua imagem. A indumentária criada pelo estilista Kansai Yamamoto altera as formas do corpo do cantor, arredondando suas pernas de modo a criar uma figura que pode nos remeter ao universo alienígena abordado por Bowie em seu espetáculo.
2. Resposta pessoal. Professor, peça aos estudantes que atentem para a roupa utilizada por Bowie na primeira imagem. Ela evidentemente foge do padrão de vestimenta cotidiano ao propor uma outra forma para o corpo do cantor, além de fazer uso de cores e de brilhos. Procure fazer com que o estudante note também a coloração do cabelo do artista e a escolha por elementos que remetem a um certo imaginário de ficção científica que dialogam com seu trabalho musical e performático.
3. A partir das referências da turma, investigue com os estudantes quais artistas da música contemporânea têm na moda e na produção visual um dos centros de sua identidade. É possível observar, por exemplo, que o fenômeno dos grupos de *k-pop* consiste também em produzir modos de se vestir e de se maquiar (independentemente do gênero dos artistas), criando assim uma estética própria. É possível identificar traços característicos da moda também nas culturas do *rap* e do *hip-hop*.

Atividade complementar

Criando roupas para se vestir na escola

Propomos a você que, em diálogo com a coordenação da escola, instigue a turma a organizar um dia em que todos possam se vestir com uma roupa criada durante a aula de Arte. A atividade divide-se em dois momentos, definidos a seguir.

Criação da roupa

Peça, previamente, aos estudantes que levem para a sala de aula roupas usadas, doadas por familiares, panos, tecidos, adereços etc.

A partir desses materiais, proponha que cada um crie uma vestimenta para usar na escola. Para a criação dessa roupa, oriente os estudantes a experimentar se vestir de modo

diferente do cotidiano, explorando elementos que não necessariamente fazem parte de seu modo próprio de se vestir, mas que poderiam expressar alguns de seus modos de ser.

Aproveite para investigar se alguns dos estudantes possuem habilidades referentes ao universo da moda, como *design*, costura etc.

Usando na escola a roupa criada

Combine um dia em que todos os estudantes se vistam com as roupas criadas por eles, para um dia inteiro de aula. Faça uma combinação prévia também com os outros professores e a coordenação da escola. O objetivo da atividade é tanto instigar a criatividade da turma quanto propor que o estudante, por meio da experiência, compreenda as implicações dos modos de se vestir no cotidiano, percebendo como modos extracotidianos alteram as relações sociais.

Canção: a música pelas palavras (p. 27)

A canção aparece nesse tema também por ser um modo de aproximar o estudante do reconhecimento das linguagens artísticas em seu cotidiano. Ao longo do trabalho com o assunto, você pode fazer, com os estudantes, um inventário das canções favoritas deles, tentando mapear o repertório coletivo. Esse mapeamento pode ser importante para a atividade prática, uma vez que ela consiste em expandir o repertório musical da turma.

Práticas em ação (p. 28)

Ouvindo canções do mundo

O intuito dessa atividade é finalizar o caminho, proposto pelo tema, do reconhecimento da presença da arte no corpo, na vida e, por fim, no mundo. Instigue os estudantes a pensar sobre o próprio repertório artístico e seus limites. Estimule-os a ter curiosidade por escutar gêneros musicais e sonoridades que não fazem parte de seu cotidiano. O *site* Radio Garden pode ser um instrumento potente para colocar o estudante diante de musicalidades diferentes, de modo a expandir seu repertório e conhecimento de mundo.

Sugestões de respostas (p. 28)

1. Pergunte aos estudantes se notaram influências musicais estadunidenses nas músicas, uma vez que gêneros como *pop* ou *rap* têm ampla difusão no mundo inteiro pela indústria cultural. Questione também de que forma esses gêneros importados podem influenciar a cultura musical local.
2. Resposta pessoal. Peça aos estudantes que exemplifiquem, atentando exclusivamente para os elementos musicais.
3. Resposta pessoal.
4. Resposta pessoal.

Conceitos e técnicas (p. 29-30)

Livro de artista: memória da criação

Depois de trabalhar, nesse tema, uma primeira aproximação do estudante com as formas de expressão artísticas presentes em seu cotidiano, apresentaremos obras de artistas das linguagens como forma de estimular a produção artística individual e coletiva dos estudantes. Por isso, propomos aos estudantes a criação individual de um livro de artista, que chamaremos, ao longo deste livro, de **Caderno de Artista**, para o registro de suas produções. O objetivo é que, ainda que com conteúdos muito diferentes, a Arte possa ser experienciada pelos estudantes como um contínuo processo de aprendizagem e relação com a comunidade. Pensa-

mos ser importante lembrar que o **Caderno de Artista**, mesmo fazendo parte do processo pedagógico da turma, não faz parte do processo pedagógico formal do componente e, para funcionar como um registro autêntico dos processos de criação, deve ser único e pessoal do estudante, e não deve ser objeto de avaliação de nenhuma espécie por parte do professor.

Em outros contextos (p. 31)

O que aprendemos

Sugestões de respostas (p. 31)

1. A partir da ampliação da visão do estudante sobre o conceito de arte, peça a ele que especifique qual discussão ou exemplo apresentado no tema despertou o seu interesse e permitiu que algo de sua percepção se transformasse.
2. Conduza a discussão para recuperar os mapeamentos sugeridos no começo do tema e para entender como essas percepções se modificaram ou não depois do trabalho com os artistas, as obras e os processos sugeridos aqui.
3. Resposta coletiva. Observe a turma e abra espaço para que os estudantes que tenham preferências diferentes das dos demais colegas se manifestem sem constrangimentos.
4. Essa pergunta é a conexão para o Tema 5, que trata das linguagens artísticas. Agora que os estudantes entenderam as diversas formas como a arte está presente no cotidiano, eles poderão discutir sobre ela sob o aspecto formal das linguagens.

Aplicação em outro contexto

Sugestão de resposta (p. 31)

5. Aproveite o momento para aproximar outros contextos de produção de linguagem com o componente Arte. Convide os estudantes, a partir da experiência da escuta musical das canções do mundo, a compreender que a ampliação do repertório de referências artísticas pode possibilitar ao jovem articular questões complexas de ordem social e política implicadas na produção da linguagem, assim como sair de sua zona de conforto. Sair das próprias referências e partir em direção a novos horizontes é um movimento fundamental para a ampliação dos saberes e o desenvolvimento de habilidades para pensar e agir no mundo contemporâneo, tão complexo e diverso.

Para finalizar o tema, depois de uma conversa com a turma baseada nas questões levantadas após o trabalho realizado, sugerimos uma pesquisa coletiva no acervo digital do Laboratório da Imagem e do Som em Antropologia (Lisa), da FFLCH-USP, acerca de artistas de outras partes do mundo. Tente instigar a turma a buscar artistas e obras de lugares que não conheçam, ao mesmo tempo pedindo que estabeleçam uma relação da pesquisa com as questões trabalhadas no tema.

TEMA

3

LITERATURA É ARTE

Objetivos: o principal objetivo desse tema é ampliar os conhecimentos dos estudantes sobre a linguagem literária, levando-os a reconhecer algumas de suas principais características, como a polissemia – seu caráter plurissignificativo – e o fato de ela carregar marcas do contexto histórico e cultural em que é produzida. Dessa forma, será desenvolvida principalmente a competência específica 1 da área de Linguagens e suas Tecnologias, sendo também contemplada a competência específica 6.

O percurso formativo proposto inicia-se pela análise e discussão de trechos de uma letra de canção do grupo Racionais MC's e de um poema de Cora Coralina, atividade que busca desenvolver as habilidades EM13LGG601, EM13LGG602 e EM13LGG604, além das específicas de Língua Portuguesa EM13LP46 e EM13LP50. Em seguida, o estudante lê um trecho de um ensaio do crítico literário inglês Terry Eagleton, que lhe possibilitará construir conhecimentos para refletir e discorrer sobre a questão "o que é literatura?", mobilizando, dessa forma, as habilidades EM13LGG101, EM13LGG102 e EM13LGG103.

Depois, os estudantes trazem os conhecimentos construídos e as reflexões feitas para a leitura de um gênero literário bem próximo do cotidiano e que dialoga com outros campos de atuação social (sobretudo o jornalístico) – a crônica. Ao analisar as peculiaridades composicionais desse gênero, eles desenvolvem, além das habilidades anteriores, a EM13LP49. Por fim, o percurso culmina com a leitura de um poema de Manoel de Barros e uma reflexão final sobre o conceito de literatura, que será construído pelos próprios estudantes com base nas discussões realizadas antes, mobilizando-se, dessa forma, a habilidade EM13LGG104.

Justificativa: no Ensino Médio, espera-se que o estudante desenvolva conceitos mais aprofundados sobre as especificidades e os princípios de funcionamento das diferentes linguagens. Isso também se aplica à linguagem literária: é essencial que o estudante reconheça o trabalho com a palavra como uma das principais características do texto literário e que problematize o conceito de literatura, ultrapassando eventuais estereótipos ou restrições canônicas e reconhecendo o valor cultural de diferentes manifestações literárias.

Competências gerais: 1, 2, 3.

Competências específicas: 1, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP50.

Abertura e problematização (p. 32-33)

Antes de iniciar o estudo desse tema, é interessante fazer uma sondagem com os estudantes sobre seus hábitos de leitura: "Quem gosta de ler?", "O que gosta de ler?", "Quem não gosta de ler?", "Por quê?". Alguns dirão que não gostam de ler "porque é chato". Estimule-os a emitir suas opiniões, fundamentando-as com base em suas experiências de leitura. Pergunte: "Por que vocês acham que ler é chato?". Ao final da discussão, faça a indagação: "O universo da literatura é extremamente amplo, será realmente possível não gostar de ler absolutamente nada?". Chame a atenção para hábitos de leitura comuns entre os jovens, como decorar a letra da canção favorita, ler mangás, quadrinhos, *fanfics*, zines. Pergunte se consideram que isso também seria literatura.

O foco desse tema é a matéria-prima da literatura, a palavra, e de que formas a seleção e a combinação das palavras aliadas ao fazer artístico produzem a literatura. A problematização buscará estudar o que constrói a literatura. Para alcançar esse entendimento e responder aos questionamentos propostos ao longo do desenvolvimento do tema, os estudantes deverão levantar hipóteses constantemente. Por meio do contato com diversos textos dos vários momentos históricos, eles poderão compreender a plurissignificação das palavras e de que formas ela se manifesta no texto literário.

O percurso pelos textos literários selecionados levará o estudante a perceber de que forma os diferentes recursos linguísticos constroem sentidos em um texto literário. Por fim, ao entrar em contato com a obra de Maurits Cornelis Escher, o estudante poderá transpor para outros contextos os aprendizados desenvolvidos ao longo do tema.

Sugestões de respostas (p. 32)

1. Incentive a conversa coletiva entre os estudantes. Sugestão: após a conversa, pode-se concluir que a literatura é um meio para o autor expressar um sentimento ou

pensamento íntimo, para compartilhar algo com o mundo, para expressar beleza, para contar sua história ou a de alguém, para inventar e criar, preservar a memória coletiva, entre outros.

2. Resposta pessoal (construção coletiva). Professor, estimule os estudantes a explorar gêneros literários. Eles podem gostar de ler quadrinhos, zines, *fanfics* e não reconhecer tais gêneros como formas de literatura. A literatura revela muito sobre nós mesmos e sobre o mundo. Além disso, propõe outras formas de imaginar e criar possibilidades e alternativas para o mundo. Por isso, a literatura deve ser valorizada.

Texto: “Capítulo 4, versículo 3”, de Mano Brown (p. 33)

Sugestões de respostas (p. 33)

1. Resposta pessoal. Racionais MC's é um grupo brasileiro de *rap* fundado em 1988. Com letras críticas e de denúncia das desigualdades, a banda tornou-se uma das mais influentes no cenário do *rap*.
2. Resposta pessoal. Professor, atualmente há muitos outros *rappers*, como Djonga, Sidoka, Emicida e Black Alien.
3. Professor, os temas dos *raps* dos anos 1990, em sua maioria, denunciavam as injustiças sociais, o racismo, a desigualdade e marcavam a identidade negra e periférica. A partir de 2010, outros temas, como a “ostentação”, foram incorporados por outras bandas, entre elas a Costa Gold e a Haikaiss. Hoje, os grandes expoentes do *rap* nacional, como Baco Exu do Blues, MV Bill e Djonga, falam sobre racismo, identidade negra, violência e o próprio fazer artístico do *rap*.
4. Resposta pessoal. Espera-se que o estudante perceba que a literatura não está presente apenas nas obras canônicas, como as de Machado de Assis e José de Alencar, por exemplo.
5. A canção dos Racionais MC's apropria-se de referências textuais bíblicas ao dar ao CD o título “Sobrevivendo no inferno” e inserir no título da canção os termos *capítulo* e *versículo*. Cabe chamar a atenção do estudante para o fato de que Mano Brown, ao realizar essa aproximação, incorpora ao seu texto a narrativa bíblica.
6. O tiro é utilizado para se defender ou atacar; as palavras, segundo Mano Brown, têm o mesmo valor, ou seja, dependendo das circunstâncias, elas podem ferir, fazer muito barulho, assustar o outro.

Professor, chame a atenção do estudante para o ano de lançamento dessa música. Nos anos 1990, o *rap* surgiu como a voz das periferias que cantam a sua realidade. Cabe lembrar que, nessa época, esse gênero musical foi criminalizado e os Racionais MC's não podiam se apresentar nos grandes meios midiáticos como as demais bandas.

Literatura: o sonho acordado das civilizações (p. 34)

Aqui discutiremos algumas “funções” da literatura. O estudante será levado a perceber de que forma a literatura pode ser um mecanismo de mudança interior.

Antes de iniciar a leitura da tira, questione os estudantes sobre qual é a matéria-prima da literatura: de que é feita a literatura? Construa coletivamente uma resposta para essa questão. A matéria-prima da literatura é a palavra.

Texto: Tira de Calvin (p. 34)

Sugestões de respostas (p. 34)

1. Resposta pessoal. Nesse exercício de construção coletiva sobre os modos como a linguagem literária pode atingir as pessoas, espera-se que, com base em suas próprias

experiências leitoras, os estudantes respondam que a literatura pode despertar os sentimentos e as emoções, fazer refletir, possibilitar a diversão, a indignação, enfim, promover um pacto afetivo com o leitor.

2. A reação de Calvin pode ser explicada considerando-se que a arte da literatura não é solitária. Ela desperta emoções, reflexões, aproximando leitor e autor. Na tira, Calvin demonstra que não quer esse pacto com a leitura para não sair de sua zona de conforto.

A linguagem literária (p. 34-35)

Os estudantes são levados a perceber, por meio da construção coletiva, que a própria seleção de dados feita na construção de um texto literário encerra em si uma visão de mundo.

Texto: "Considerações de Aninha", de Cora Coralina (p. 35)

Professor, no poema, Cora Coralina aborda as fronteiras entre a criação e a criatura. Peça aos estudantes que leiam o poema em voz alta atentando para a questão proposta: o que tem mais força, o leitor ou o texto? Instigue-os a se posicionar e elencar um motivo. Sugestão:

O leitor é mais forte que o texto: o leitor, por meio de suas experiências pessoais, pode perceber novos sentidos no texto; a produção de sentido no texto é uma relação entre leitor e texto; há diversos sentidos autorizados pelo texto devido à plurissignificação das palavras, às figuras de linguagem, entre outros.

O texto é mais forte que o leitor: há uma intenção pretendida pelo autor, de modo que não devemos deturpá-la; o texto guarda um sentido original; a interpretação leviana pode levar a conclusões equivocadas.

Professor, após a leitura do poema, chame a atenção dos estudantes para o fato de que, para o eu lírico, a criação não tem limites e se alarga no espaço, enquanto a criatura é limitada por sua própria visão de mundo.

Sugestões de respostas (p. 35)

1. Nesse poema, "a criação" pode ser interpretada como o fazer artístico. Professor, respostas como "a literatura" e "a poesia" também podem ser aceitas.
2. O que limita a criatura são o tempo, o espaço, as normas, os costumes, como visto nos versos "O tempo, o espaço / normas e costumes / Erros e acertos". Professor, destacar para os estudantes que escritor é um produto de seu tempo.
3. Resposta pessoal. Nessa questão, o estudante precisará elaborar um argumento para defender seu posicionamento acerca da limitação da criatura. Pergunte aos estudantes se concordam ou não com a afirmação do eu poético de que a criatura é limitada. Peça a eles que comentem em seguida, a fim de estimulá-los a fundamentar suas respostas.
4. A criação é ilimitada pois o fazer artístico não está preso, como o artista, à sua época. Ele pode ser compreendido e reinterpretado de diversas formas e em diferentes contextos.
5. Professor, nessa atividade é necessário que os estudantes se posicionem. Oriente-os para que retomem as discussões ao longo do tema.

A literatura é situada em determinado contexto (p. 36)

Sugestões de respostas (p. 36)

1. Resposta pessoal. Professor, a visão de mundo de Mano Brown constrói um eu poético que diz ser "100% veneno", ou seja, perigoso. Provavelmente, experiências de exclusão

e violência o fizeram construir um eu lírico que reage à violência com o poder bélico da palavra: não tem dó, é violento, tem disposição para o mal e para o bem.

2. Resposta pessoal. Professor, o objetivo dessa questão é levar os estudantes a levantar coletivamente hipóteses sobre os benefícios da literatura. Possibilidade: ao conhecer o universo do outro, desenvolvemos empatia, podemos nos solidarizar com ele e desenvolver alteridade.

Qual a essência da literatura? (p. 37)

Sugestão de resposta (p. 37)

- Resposta pessoal. Professor, o estudante deve perceber que o texto literário apresenta palavras que permitem interpretações além de seu sentido literal, provocando sentimentos no leitor, despertando nele emoções, transportando-o para outros lugares. Para isso, é necessário que as palavras sejam escolhidas e articuladas cuidadosamente, buscando criar imagens mentais, estimular a imaginação, cabendo ao escritor realizar escolhas para a construção de seu texto: um texto mais ou menos metafórico, um texto com mais ou menos adjetivos, com a predominância de certa estrutura nas orações, entre outras. Dessa forma, o texto literário utiliza figuras de linguagens e outros recursos para a produção de sentido.

Link de ideias (p. 38-39)

Sugestões de respostas (p. 39)

1. Possibilidades: foi estimulado a escrever por ser o melhor em língua portuguesa; participou de concursos e ganhou; passou a escrever contos policiais, imitando autores do gênero; aos 14 anos passou a escrever com interesse pela carreira literária; passou a estudar a língua; recebeu incentivo de escritores; publicou o primeiro livro aos 18 anos.
2. Pessoas que percebiam seu potencial foram fundamentais por apoiá-lo na formação, além das condições favoráveis para seu desenvolvimento, como o apoio da escola, as leituras nas quais se inspirava, os concursos que o estimularam a continuar, a máquina do pai disponível no escritório e o cultivo de amizades com quem compartilhava o amor pela literatura.
3.
 - a. Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes percebam a intenção do autor em situar o leitor que não fez parte da época narrada utilizando uma comparação.
 - b. Resposta pessoal. Valorize as escolhas dos estudantes. Alguns podem considerar que os canais de *streaming* e as mídias sociais hoje em dia fazem tanto sucesso quanto o rádio naquela época. É importante ressaltar para os estudantes que todo autor tem uma maneira própria de ver o mundo e representá-lo e que essas experiências de vida, de leituras feitas são fundamentais para a formação do escritor.
4. A importância de compartilhar o espaço comum do fazer literário. É fundamental para a troca de ideias, para o compartilhamento de angústias da criação, para compreender os macetes de escrita e, principalmente, para receber incentivos.

Diálogos (p. 40)

As muitas possibilidades da arte

Sugestões de respostas (p. 40)

1. Resposta pessoal. Professor, os estudantes podem responder: confusão, perplexidade, curiosidade, entre outros.

2. A imagem proporciona diferentes leituras, dependendo do ponto de vista escolhido pelo observador. As escadas criam a ilusão de ambientes aprofundados ou saltando da tela, conforme o ângulo elegido; por isso, as pessoas aparentam estar ou não de ponta-cabeça. É possível identificar cômodos e escadas que criam a sensação de profundidade. Também há pessoas na tela exercendo funções cotidianas.
 3. O artista faz uso de dados da realidade, ou seja, perspectivas, escadas, para a criação de uma obra que mescla a fantasia e o real.
- Essa questão dialogará com os textos lidos ao longo do tema, solicitando que os estudantes reflitam sobre o que os textos têm em comum. É importante que eles observem que, para Mano Brown, a arte, no caso a literária, a letra de música, serve para denunciar a injustiça do mundo em que ele vive. Já para Escher, a arte visual é um convite para a reflexão, sobre a percepção do mundo de outro modo.

Em outros contextos (p. 41)

O que aprendemos

Sugestão de resposta (p. 41)

Resposta pessoal. Caso considere que os estudantes não queiram se expor, sugira uma construção coletiva da resposta.

Aplicação em outro contexto

Sugestões de respostas (p. 41)

1. A incompletude permite que o eu poético busque outras formas de se completar, que o torne outros.
2. Essa atividade solicita que o estudante relacione os diversos textos estudados ao longo desse tema. A força das palavras é capaz de transformar o eu lírico, da mesma forma como pode transformar outros.
3. Resposta pessoal. Professor, a literatura é o uso estético das palavras, sua matéria-prima, para efeitos de sentido com amplitude de significações; assim, a arte literária pode despertar sentimentos, estimular a imaginação, entre outros.

TEMA

4

AS PRÁTICAS CORPORAIS COMO LINGUAGEM

Objetivos: o principal objetivo desse tema é ajudar os estudantes a reconhecer as práticas corporais como formas de expressão de valores e identidades, que são carregados de história e levam consigo um significado cultural; desse modo, espera-se desenvolver a competência específica 5. As atividades propostas na seção *Práticas em ação* têm como objetivo, especificamente, desenvolver a habilidade EM13LGG501, uma vez que o estudante analisará os aspectos históricos, políticos, econômicos, sociais, biológicos e fisiológicos de diversas práticas corporais, sendo assim estimulado a estabelecer relações construtivas, éticas e de respeito às diferenças.

Ao ser proposta uma vivência na subseção *Experimentando*, o objetivo é promover a compreensão das práticas corporais como linguagens do corpo, aprofundando a habilidade EM13LGG501, por meio dos significados que os estudantes atribuem às práticas e

às mensagens que as danças, esportes, lutas, ginásticas, jogos e brincadeiras transmitem, estabelecendo relações construtivas, éticas e de respeito às diferenças.

Ao propor que o jovem realize relações entre as práticas corporais que costumam vivenciar e as manifestações da cultura corporal representadas em uma obra de arte, o objetivo é reforçar que essas manifestações expressam uma parcela da cultura humana e as suas diferenças em relação a outras culturas.

Justificativa: de acordo com a BNCC, no Ensino Médio, espera-se que os estudantes tenham uma compreensão mais ampla das práticas corporais na vida deles e na sociedade. É preciso que passem a analisar os aspectos biológicos, sociais, ideológicos e políticos que envolvem essas práticas e os discursos que exercem influência sobre elas. Dessa forma, consideramos pertinente discutirmos essas práticas valorizando a diversidade de modos de vivenciá-las, possibilitando o respeito às diferenças.

Competências gerais: 6, 7.

Competência específica: 5.

Habilidade desenvolvida: EM13LGG501.

Abertura e problematização (p. 42)

Como parte do currículo escolar, a Educação Física passou por diferentes mudanças nos últimos trinta anos. Tornou-se consenso na área que o objeto de estudo do componente curricular deve estar relacionado aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade sobre as manifestações da cultura corporal. A BNCC contempla essa concepção educacional integrando o componente Educação Física à área de Linguagens e suas Tecnologias.

Por isso, esse tema, além de trabalhar com as práticas corporais como forma de linguagem, que expressa valores, sentimentos e cultura, tem como objetivo a formação do pensamento crítico dos estudantes sobre os aspectos históricos, políticos, econômicos, sociais, biológicos e fisiológicos que atravessam as várias manifestações da cultura corporal.

Para que isso aconteça, é importante que o professor analise o projeto político-pedagógico da escola, converse com os estudantes sobre a realidade deles e experiências anteriores e proponha outros percursos, quando necessário, para que este manual não seja o único orientador da sua prática pedagógica.

Também é indispensável dialogar com outros docentes da área de Linguagens, para que as experiências possam ser ampliadas e ter sentido e significado para a formação dos jovens.

Práticas em ação (p. 44-45)

Pesquisa sobre práticas corporais

Orienta os estudantes a pesquisar na internet utilizando fontes confiáveis para que os debates possam acontecer com base em informações verdadeiras e argumentos consistentes. É importante dialogar com eles sobre alguns temas que possam gerar opiniões divergentes.

Leia o texto de Mariana Lajolo com os estudantes antes de eles responderem às perguntas. Esclareça possíveis dúvidas e amplie a discussão com outros elementos que envolvem a participação feminina nas práticas corporais. Pergunte aos estudantes: quais são os estereótipos sobre a mulher nos esportes que circulam na sociedade? Quais preconceitos ela enfrenta ainda hoje nas práticas de esportes?

Sugestões de respostas (p. 44)

Orienta os estudantes para que a pesquisa, na Etapa 1, seja feita com antecedência e todos possam participar da discussão com as questões respondidas.

1. Mais do que um estilo de dança influenciado por vários ritmos, a dança de rua tem sua história associada com a cultura e a identidade negra, sobretudo a partir da década de 1970. Nesse período, o movimento que teve início com o *hip-hop*, um novo estilo nascido nos guetos nova-iorquinos (Bronx, Brooklyn e Harlem), se estendeu para outras manifestações culturais e artísticas, como a pintura, a poesia, o grafite e o visual (modo de se vestir, de andar etc.).
2. A capoeira já foi proibida no território brasileiro porque as suas raízes históricas remetem ao movimento de resistência de pessoas escravizadas no país. Essa manifestação da cultura corporal valoriza as tradições do povo afro-brasileiro, além de colocar em evidência, nas letras das músicas que são cantadas nas rodas de capoeira, no toque do berimbau, na história centenária de diversos grupos e nos seus gestos, o genocídio da população escravizada promovido por fazendeiros durante o período da escravidão no Brasil.
3. Tornar-se consciente em relação ao próprio corpo é o caminho para o autoconhecimento. A consciência corporal representa a total conexão com o corpo. A prática da ioga expandiu-se pelo mundo pelo fato de trazer o equilíbrio da mente, a força corporal e o autoconhecimento. Ela é constituída de técnicas de respiração e movimentos corporais que trabalham a flexibilidade, a força e o equilíbrio. Por se tratar de uma prática que exige interiorização e paciência para aprender as posturas, ela sofre preconceito de pessoas que afirmam não ter concentração nem um corpo flexível o suficiente para a prática. São crenças limitantes que impedem a busca pelo bem-estar da mente e do corpo.
4. Em decorrência do preconceito étnico que ainda é vigente em diferentes sociedades, a própria ciência já chegou a propagar o discurso de que africanos teriam mais habilidades para praticar determinadas manifestações da cultura corporal, como a corrida, enquanto pessoas brancas teriam mais aptidão para realizar outras. Todavia, a produção de conhecimento mais contemporânea deixou evidente que, no caso do esporte de alto nível, principalmente nas modalidades ginásticas competitivas, as questões socioeconômicas são preponderantes para que os jovens continuem participando dos treinos durante a sua formação. Isso também acontece na natação, na esgrima, no tênis, entre outras práticas corporais que exigem materiais e espaços que custam caro. Isso acaba inviabilizando a ascensão de muitos talentos para as seleções desses esportes.
5. A resistência cardiovascular possibilita aos praticantes de *parkour* que realizem os gestos dessa prática corporal com maior eficiência, já que eles necessitam realizar saltos acompanhados de corridas e deslocamentos pela cidade. Vale destacar que outras capacidades físicas são importantes para as pessoas que praticam a modalidade, como o equilíbrio e a agilidade.
6. Os jogos indígenas contribuem para a resignificação da cultura desses povos pelo resgate de práticas corporais que valorizam a interação, a celebração das tradições e a preservação de seu modo de vida.

Sugestões de respostas (p. 45)

- Nas competições esportivas oficiais, os homens costumam ter maiores salários, premiações e reconhecimento que as mulheres. Alguns especialistas mencionam que isso ocorre por causa da audiência no meio midiático. Entretanto, se o esporte apresenta um caráter educativo para a sociedade, as atletas deveriam ter as mesmas condições para treinar, além de rendimentos financeiros e reconhecimento iguais aos dos homens.
- Os interesses econômicos interferem nos valores transmitidos pelos esportes. Quando a questão financeira é muito relevante, regras de diversas práticas corporais são modificadas, os horários das transmissões são organizados para beneficiar as empresas de televisão, a violência pode se tornar exacerbada, situações de racismo tornam-se corriqueiras e casos de corrupção e trapaça são identificados.

Experimentando (p. 46)

Vivência nas aulas de Educação Física

Após vivenciar os gestos da prática corporal escolhida pela turma, analise com os estudantes os aspectos históricos, sociais, políticos, econômicos, biológicos e fisiológicos que se relacionam com essa prática.

As reflexões podem ser feitas em uma roda de conversa no mesmo espaço em que as vivências foram realizadas. Também é possível ampliar esse trabalho, solicitando que cada grupo pesquise um dos aspectos e apresente essas informações aos colegas.

Existe um amplo debate na produção acadêmica da Educação Física sobre a compreensão das práticas corporais como linguagem. Você pode ler mais sobre o tema acessando o artigo a seguir:

- NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. Linguagem e cultura: subsídios para uma reflexão sobre a educação do corpo. *Caligrama*, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 1-16, 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/caligrama/article/view/66201>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

Esse ensaio, ao conceber o movimento humano como linguagem que veicula significados, estabelece um debate entre a pedagogia da cultura corporal, a semiótica e o processo de constituição de identidades. Considerando o atual contexto multicultural, propõe como alternativa para a educação corporal uma ação didática pautada na análise crítica, ressignificação e valorização das formas de expressão corporal presentes na sociedade.

Em outros contextos (p. 47)

Discuta com os estudantes como as práticas corporais da Educação Física estão relacionadas às linguagens e que sentido essas práticas podem ter na vida de cada um.

Outro ponto central da proposta é estimular o engajamento dos estudantes em todas as etapas do trabalho. Dessa forma, os jovens vivenciarão os gestos das práticas corporais, refletirão sobre as experiências, analisarão os conhecimentos desenvolvidos no processo e construirão valores relacionados com o pensamento crítico e sistêmico.

Aplicação em outro contexto

Sugestões de respostas (p. 47)

1. Respostas pessoais. Embora cada estudante possa ter uma resposta para cada uma das perguntas propostas, estimule-os a analisar a obra do artista plástico Ivan Cruz e a pensar nas relações entre as brincadeiras e o espaço; pergunte a eles se reconhecem essas práticas corporais e onde as aprenderam, se as crianças que residem no bairro onde moram vivenciam esses jogos e como o território em que vivem está estruturado para que as novas gerações possam jogar e brincar na rua ou em espaços de lazer.
2. Respostas pessoais.
3. Respostas pessoais. Todas as práticas corporais, em razão de suas raízes históricas, expressam uma parcela da cultura e da identidade de determinada comunidade. Faça com que os estudantes percebam isso. Em determinados bairros, de acordo com a característica cultural, podem ser realizados jogos e brincadeiras que em outros bairros não ocorrem.
4. Respostas pessoais. Ao vivenciar os gestos de diferentes danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras, analisando os seus aspectos históricos, econômicos, políticos e sociais, as pessoas conseguem ampliar a sua leitura de mundo sobre essas temáticas, construindo uma sociedade que valoriza as diferenças e respeita os direitos humanos.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivo: refletir sobre os aspectos históricos, políticos, econômicos e sociais das práticas corporais.

Desenvolvimento: toda a produção acadêmica que insere a Educação Física na área de Linguagens foi realizada pelas Ciências Humanas. Nesse contexto, ao expressar uma parcela da cultura produzida pela humanidade, as práticas corporais são carregadas de sentidos e significados. O professor de Educação Física, ao problematizar a cultura de danças, lutas, esportes, ginásticas, jogos e brincadeiras, pode planejar atividades de ensino interdisciplinares com os docentes de Sociologia e Filosofia da escola, para que possam subsidiar as análises realizadas pelos estudantes com textos ou vídeos. Podem ser abordados temas relacionados com a violência nos estádios de futebol, a capoeira como resistência dos povos escravizados, a dança de rua como valorização da cultura negra, o preconceito no futebol feminino no Brasil e no mundo e a vivência de jogos considerados só para homens ou mulheres.

Avaliação: um modo de avaliar se os estudantes compreenderam que as práticas corporais são resultado da influência de aspectos sociais, históricos, políticos e econômicos é propor que tentem relacionar fatos históricos e a formação cultural brasileira com os preconceitos e estereótipos que perduram até hoje e são resultantes dessa influência.

Pluralidade

O eixo central dessa unidade é a pluralidade das linguagens, tanto no que diz respeito à diversidade das que compõem a área de Linguagens e suas Tecnologias como no que diz respeito às muitas e plurais maneiras (ou seja, tecnologias) com que as diferentes linguagens podem ser usadas. Escolhemos, como disparador para essa unidade, a obra *Giganto*, da artista Raquel Brust. A obra trata da pluralidade nestes dois aspectos: o primeiro é que retrata rostos plurais e diversos entre si, dos moradores da região central da cidade de São Paulo; o segundo é que sua recepção evidenciou também disputas com o poder público pela legitimidade da obra, uma intervenção urbana. Pergunte aos estudantes o que entendem por pluralidade e, com base nas compreensões da turma, introduza os dois aspectos em que ela é trabalhada nessa unidade.

Sugestões de respostas (p. 49)

1. É esperado que os estudantes consigam identificar formas distintas que se utilizam de uma mesma linguagem na vida. É possível perguntar se a mesma coisa que leem no tempo de lazer é o que leem para a aula de literatura, por exemplo. Ou se escrevem do mesmo jeito quando se comunicam com os amigos e quando redigem uma redação. Chame a atenção para o fato de que as linguagens se adaptam ao contexto social em que são utilizadas.
2. Peça aos estudantes que pensem sobre formas “certas” e “erradas” de usar as diferentes linguagens. Elabore um pouco o tema do preconceito linguístico, conteste as formas “erradas” e pense com a turma se não é possível dizer, nesses casos, se a forma como a linguagem é utilizada cumpre seus objetivos ou não. Instigue-os a imaginar maneiras de expressar-se de modo a fomentar a pluralidade das linguagens.

TEMA

5

QUEM DIZ O QUE É ARTE E O QUE NÃO É?

Objetivos: alguns dos objetivos desse tema são levar os estudantes a compreender como operam os discursos que legitimam a arte como linguagem, mobilizando as habilidades EM13LGG101, EM13LGG201, EM13LGG202 e EM13LGG601; problematizar as manifestações artísticas do cânone à estética do cotidiano, mobilizando as habilidades EM13LGG102 e EM13LGG103, e analisar, contextualizar e fruir obras de arte, conforme a habilidade EM13LGG101.

Na subseção *Experimentando*, o objetivo é vivenciar uma prática artística contemporânea em diálogo com as juventudes, de acordo com as habilidades EM13LGG104 e EM13LGG105. Nas seções *Em perspectiva* e *Práticas em ação*, espera-se que os estudantes pesquisem e percebam como o conceito de arte se transformou ao longo do tempo, conforme as habilidades EM13LP01 e EM13LGG101. Além da pesquisa que os estudantes farão, a ideia é propor uma apresentação sistematizando as ideias apreendidas, conforme a habilidade EM13LGG104, e a leitura de obra embasada em questões formais das artes visuais.

Justificativa: é importante problematizar os discursos que legitimam o conceito de arte para que os estudantes compreendam que ele muda ao longo do tempo, pois trata-se de uma construção social. Além de fruir obras das artes visuais, os estudantes deverão observar como as práticas artísticas estão presentes na sociedade ao longo dos séculos, conforme as competências específicas 1 e 6 e as habilidades EM13LP50, EM13LGG601, EM13LGG602 e EM13LGG604. Apresentamos, na abertura do tema, uma obra de Banksy, o controverso artista de rua inglês, e seguimos para explorar a mudança do conceito de arte em diferentes épocas. Por meio de uma pesquisa coletiva acerca das diferentes definições de arte, é proposta a criação de uma apresentação com a ajuda de ferramentas digitais, mobilizando a habilidade EM13LP14, e o estudo de diversas obras de diferentes épocas e culturas para que fique claro que o conceito de arte se transforma ao longo da história, conforme a competência específica 7 e a habilidade EM13LGG704. A partir dessas discussões, propomos a realização de uma oficina de estêncil, apoiada pelas questões debatidas no presente tema, conforme as competências específicas 3 e 6.

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 6.

Competências específicas: 1, 3, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG704, EM13LP01, EM13LP14, EM13LP50.

Abertura e problematização (p. 50-51)

Propomos como imagem disparadora desse tema uma fotografia em que se vê a obra *Menina com balão*, de Banksy, sendo autodestruída após sua venda em leilão por 1 milhão de libras, em 2018. Assista, com a turma, à reportagem “Quadro famoso de Banksy se autodestrói após ser leiloado”. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cB3rPtDdM14>>. Acesso em: 2 jun. 2020.

O objetivo é que a discussão gire em torno da ação do artista e da valorização que ela causou à obra, não só midiática, mas também comercialmente. *Menina com balão* é um trabalho que critica os discursos que legitimam ou não o que é arte.

Sugestões de respostas (p. 50)

1. Banksy vale-se do sistema do mercado da arte para, ao mesmo tempo, questionar o valor das obras e dobrar o valor de uma obra sua que acabara de ser parcialmente retalhada, apontando para a fragilidade do mercado e para o fetiche do consumo de obras de arte.
2. Espera-se que os estudantes consigam estabelecer alguma conexão entre o leilão e a concepção, típica da modernidade e da contemporaneidade da história da arte, de que o artista é um gênio e qualquer inovação proposta por ele atribui mais valor artístico a sua obra.
3. Espera-se que os estudantes façam alguma ligação entre o valor atribuído pelo mercado e a especulação sobre as obras.

Professor, as questões do box *Problematização* servirão de guia para a discussão do tema. Elas visam fomentar o debate para ampliar a compreensão de como a linguagem das artes visuais é apropriada ao contexto histórico. Com isso, espera-se que o estudante seja capaz de ativar esses conhecimentos, tanto ao receber informações quanto ao fazer suas próprias produções. Sugerimos a leitura do texto de Jorge Coli, *O que é arte* (1995), da coleção Primeiros Passos. Esse texto pode ajudá-lo a promover a discussão sobre os discursos em torno da arte, aprofundando um pouco mais a temática para além da noção de gosto pessoal, uma vez que facilmente a discussão pode recair numa questão de gosto relacionada ao campo da opinião pessoal. Para tentar

ampliar a discussão, você pode provocar os estudantes a refletir sobre como tal gosto é constituído, o papel dos discursos (midiáticos, principalmente), o investimento feito para que algo seja considerado arte, a cultura do cancelamento – um movimento de interrupção do apoio a um artista, político, empresa, produto ou figura pública em razão de posicionamentos ou posturas ideológicas e/ou comportamentais que determinado grupo considere inaceitáveis etc.

Quanto vale uma obra de arte? (p. 50-51)

No desenvolvimento do tema, apresentamos outros exemplos de obras que problematizavam os padrões culturais aceitos na época de sua produção e que, por isso, eram consideradas inadequadas, como o caso da pintura *Olympia* (1863), de Manet. O objetivo é que o estudante, ao longo do tema, perceba como o conceito de arte muda no decorrer do tempo, por ser uma construção humana e histórica.

O que é arte? Para que serve? (p. 52)

Já no contexto brasileiro do século XX, apresentamos a *performance O que é arte? Para que serve?*, do artista Paulo Bruscky. Em seguida, o estudante deve estabelecer uma relação entre obra de Bruscky e a charge *Obra* de Amarildo para responder à questão sobre quem define o que é ou não é arte.

A arte é uma linguagem que se sustenta em discursos que circulam na sociedade. Esses discursos são institucionalizados, ou seja, proferidos por pessoas às quais a sociedade confere o estatuto de conhecedoras do objeto artístico. Trata-se de um discurso existente em lugares considerados autorizados para esse fim, como museus, galerias, exposições, teatros etc. Por isso, é comum também outro questionamento: Afinal, isso é arte?

Sugestão de resposta (p. 52)

- Tanto a *performance* de Paulo Bruscky quanto a passagem do texto de Jorge Coli apontam para os mecanismos culturais utilizados para definir o que é ou não arte. Coli afirma que esses mecanismos são fruto de um discurso do especialista em arte; já o artista, que supostamente seria um dos *experts* em arte, questiona seu estatuto ao criar uma *performance* que devolve para o público a questão.

Em perspectiva (p. 53)

As muitas faces da arte

Nessa seção, optamos por trazer alguns exemplos de diferentes obras das artes visuais para apresentar como o conceito de arte foi se modificando ao longo dos séculos. O objetivo é desenvolver a habilidade EM13LP01, relacionando as obras com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação.

Práticas em ação (p. 54)

Períodos da história da arte e suas obras

A pesquisa proposta em diálogo com a seção *Em perspectiva* tem como objetivo ampliar as referências sobre o conceito de arte e suas modificações ao longo da história. A pesquisa deverá ser feita em grupo, por meio da internet ou de enciclopédias e livros disponíveis na escola. Ao final, o grupo deve apresentar mais obras de arte de determinado momento histórico, selecionando quatro delas e inserindo nelas uma legenda com as seguintes informações: autor (quando houver), título, data em que foi feita. Atente para a sugestão de leitura de obra feita na atividade, auxiliando os grupos na apresentação dos resultados.

Quem fala pela arte? (p. 55)

Nesse tópico procuramos proporcionar um estudo mais aprofundado do artista inglês Banksy. O objetivo é que o estudante o conheça um pouco mais. Além disso, é proposta uma discussão sobre apropriação cultural em torno da arte de rua.

Conceitos e técnicas (p. 56)

Criação de estênceis

A prática proposta relaciona-se com a arte de rua, especificamente com o grafite, pois entendemos que o estêncil pode ser uma boa forma de produção para refletir artisticamente sobre a mercantilização da arte nos dias de hoje. Durante o processo, auxilie os estudantes nas etapas de produção. Para as primeiras experimentações, instrua-os a fazer desenhos complexos com poucos detalhes para que seja mais fácil recortá-los.

Atividade complementar

Painel arte de rua

A proposta é que o professor, em diálogo com a direção da escola, organize com os estudantes a criação de um painel composto de novos estênceis. Caso não seja possível usar alguma parede ou muro da escola, seria interessante encontrar um tipo de suporte móvel, como madeira usada em construção (madeirite) ou mesmo uma folha de papelão grande.

O objetivo é instigá-los com o tema “Quem diz que algo é arte?”. Esse deve ser o mote para a criação de imagens ou mesmo frases para serem aplicadas nesse suporte. Uma das possibilidades é a seriação da própria pergunta escrita de diferentes formas em estêncil.

Primeiro, a turma deve definir, coletivamente, qual suporte utilizará e um tema mais específico que a guiará nas criações individuais. Depois, cada um deverá apresentar seu esboço para, também coletivamente, decidir a composição do painel.

Utilizando a técnica aprendida na subseção *Experimentando*, cada estudante deve criar a sua arte em estêncil. Quando esse trabalho estiver concluído, a turma deve juntar-se para pintar o painel utilizando tintas guache, acrílica ou *spray*.

Ao final do processo, peça à turma para dar visibilidade ao projeto e pensar em alguma forma de os demais estudantes da escola interagirem, motivados pela pergunta “Quem diz que algo é arte?”. Uma sugestão é reservar um espaço em branco no painel e canetas hidrográficas para que eles possam responder à pergunta ou convidá-los a deixar suas impressões em um caderno. Enfim, pensem juntos como esse painel pode ajudar a ampliar a reflexão proposta nesse tema.

Ao terminar o processo, peça a cada estudante que anote suas impressões em seu **Caderno de Artista**.

Em outros contextos (p. 58)

O que aprendemos

Sugestões de respostas

1. Resposta coletiva. Professor, conduza o debate de maneira a recuperar as discussões do começo do tema, passando pela sistematização que a turma fez sobre as transformações do conceito de arte.
2. Resposta coletiva. Professor, essa pergunta é uma forma de vincular tanto as discussões feitas no início do tema quanto a polêmica em torno da obra de Banksy e do mercado

da arte. Aproveite para elencar com os estudantes outros exemplos de cooptação e apropriação de discursos que legitimam o que é arte ou o que não é.

Aplicação em outro contexto

O objetivo da atividade proposta é que, sob uma perspectiva não colonial, os estudantes façam uma pesquisa sobre outros contextos artísticos não eurocêntricos. Sugerimos que a turma faça uma pesquisa sobre artes indígenas, no plural justamente para indicar as diversidades culturais dos povos originários brasileiros. Divididos em grupos, os estudantes podem escolher uma etnia – se possível, da sua região – e pesquisar em livros, em artigos e na internet como é feita a produção artística desse povo para apresentá-la à turma.



QUEM DIZ O QUE É E O QUE NÃO É LITERATURA?

Objetivos: nesse tema serão discutidos os critérios geralmente considerados na composição do cânone literário, ou seja, as convenções socioculturais que determinam o que será considerado ou não literatura. Desse modo, o tema privilegia o desenvolvimento da competência específica 2, ligada à compreensão dos processos identitários, dos conflitos e das relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, mobilizando também a habilidade EM13LGG204.

Ao longo do percurso formativo, os estudantes apreciarão textos de diferentes vertentes da literatura, desde aquela mais próxima do cânone (Carlos Drummond de Andrade) até a periférica (Mel Duarte), passando por autores que tiveram sua legitimidade contestada (Carolina Maria de Jesus) e abarcando também a literatura indígena (seção *Brasil multicultural*). Com essas experiências diversificadas de fruição e análise, os estudantes desenvolverão as habilidades EM13LGG101, EM13LP10, EM13LP50 e EM13LP52.

Para subsidiar sua análise e reflexão, os estudantes lerão um artigo de opinião que discute os critérios empregados por determinado crítico literário ao não considerar literatura a produção de Carolina Maria de Jesus, bem como um trecho de um ensaio do sociólogo Pierre Bourdieu sobre a formação do cânone. Ao analisar os diferentes argumentos utilizados nesses textos e posicionar-se diante deles, os estudantes mobilizam as habilidades EM13LGG302 e EM13LP05. Ao final, é proposta uma competição de *slam*, que envolve a experimentação artística (EM13LGG603, EM13LP47 e EM13LP54), bem como o desenvolvimento de habilidades relacionadas à utilização das diferentes linguagens (entonação de voz, linguagem gestual e corporal), mobilizando a habilidade EM13LGG201.

Justificativa: é importante que o jovem compreenda os processos históricos e culturais que resultam na legitimação de alguns discursos produzidos pelas práticas de linguagem, em detrimento de outros. No campo literário, a discussão do que é ou não abarcado pelo cânone é uma das mais importantes, tendo papel central no desenvolvimento do senso crítico do leitor literário. Além disso, o contato com diferentes manifestações artístico-literárias, desde as mais canônicas até as periféricas e indígenas, permite que o jovem amplie seu repertório cultural, desenvolvendo a competência geral 3.

Competências gerais: 1, 3, 4, 6, 7.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG201, EM13LGG204, EM13LGG302, EM13LGG603, EM13LP05, EM13LP10, EM13LP47, EM13LP50, EM13LP52, EM13LP54.

Abertura e problematização (p. 59-63)

No Tema 3, discutimos o conceito de literatura e de texto literário. Agora, discutiremos sobre as instituições que legitimam o que é e o que não é literatura. Retome com os estudantes os aspectos que fazem um texto ser considerado literário ou não e anote no quadro as respostas.

Estimule-os a refletir sobre a questão que dá título ao tema: “Quem diz o que é e o que não é literatura?”. Em seguida, instigue-os com outras perguntas: “Eu, como professor, posso decidir o que é literatura? Ou qualquer um de nós pode decidir? Caso possamos decidir se um texto é literatura, segundo nossos próprios critérios, como defini-la?”.

Após a leitura de alguns textos contemporâneos, representativos do que geralmente se denomina literatura periférica, e a discussão sobre o contexto em que esta é produzida, os estudantes serão apresentados às questões de problematização (p. 63). Leia com eles essas questões e explique que vamos examinar, ao longo do estudo, o caso de uma escritora (Carolina Maria de Jesus) que teve questionada, por alguns críticos, sua legitimidade como autora literária. Leve-os a formular hipóteses: o que teria provocado esse questionamento? Quais seriam os critérios para considerar alguém como autor de literatura? Se possível, registre as respostas deles para retomá-las ao longo do estudo.

Poesia para quem precisa (p. 60)

Aproveite esse momento para explorar a situação com os estudantes: qual deve ter sido a reação dos adolescentes ao deparar com alguém que propõe ensinar poesia a eles? Procure fazer uma sondagem do motivo pelo qual alguns estudantes não gostam de poesia e converse com eles sobre o que poderia ser feito na escola para que mais estudantes pudessem ter acesso a poesias e para estimulá-los a ler esse gênero. Retome a frase de Sérgio Vaz: “O Sarau da Cooperifa é quando a poesia desce do pedestal e beija os pés da comunidade”. Quando o autor utiliza o termo “pedestal”, está se referindo ao *status* que geralmente é atribuído à poesia, como se somente grandes escritores dominassem esse gênero e somente intelectuais tivessem acesso a ela. Pergunte também aos estudantes se o hábito de ler poesia pode fazer o ser humano compreender a si mesmo e aos outros e de que forma isso seria possível.

Texto: “Preta”, de Mel Duarte (p. 61)

Sugestões de respostas (p. 62)

1. Resposta pessoal. Professor, caso os estudantes não tenham participado de um *slam*, oriente-os a buscar vídeos em canais de vídeos na internet.
2. Resposta pessoal. Muitos estudantes provavelmente responderão que eles tratam do tema amor. É lugar-comum achar que a poesia se debruça somente sobre a louvação do amor. Portanto, estimule-os a dar outros exemplos que tenham lido ou ouvido.
3. Resposta pessoal. Professor, os estudantes podem afirmar que os autores preferem abordar temas universais, como amor, solidão, temas existenciais, cotidianos, o fazer artístico etc. e, portanto, alguns temas se tornam recorrentes.
4. A denúncia contra o preconceito étnico presente na sociedade.
5. Resposta pessoal. Professor, autoras como Jarid Arraes, Miriam Alves, Elizandra Souza, entre outras, abordam temas semelhantes. Sugira que os estudantes realizem uma pesquisa buscando um poema dessas autoras.
6. A estética do cabelo armado é uma resistência contra os padrões de beleza que valorizam os cabelos lisos. Dessa forma, utilizar o cabelo armado em uma sociedade que valoriza o liso é uma forma de resistência contra o enaltecimento de apenas um tipo de beleza.

7. Resposta pessoal. Professor, respeitar sua beleza individual e compreender que há diferentes corpos e raças é uma forma de sentir-se bonita ou bonito, apesar de haver um padrão estético que valoriza apenas um tipo de beleza. Sentir-se bem com as suas escolhas, portanto, gera autoconfiança e autoestima.

Texto: “Para nós, a periferia é um país”, diz o poeta Sérgio Vaz (p. 62-63)

Sugestões de respostas (p. 63)

1. Resposta pessoal. Espera-se que o estudante reconheça que quem vive na periferia está mais autorizado a falar dos problemas que vivencia, pois é capaz de falar desse cotidiano de forma mais verdadeira.
2. Sim, podemos classificar como poesia identitária, pois Mel Duarte fala de preconceitos pelos quais passou e de como isso interferiu na construção de quem ela é. As poesias ligadas à construção de identidade são importantes porque compartilham questionamentos sobre ser e estar no mundo e oferecem respostas a questionamentos comuns do ser humano.

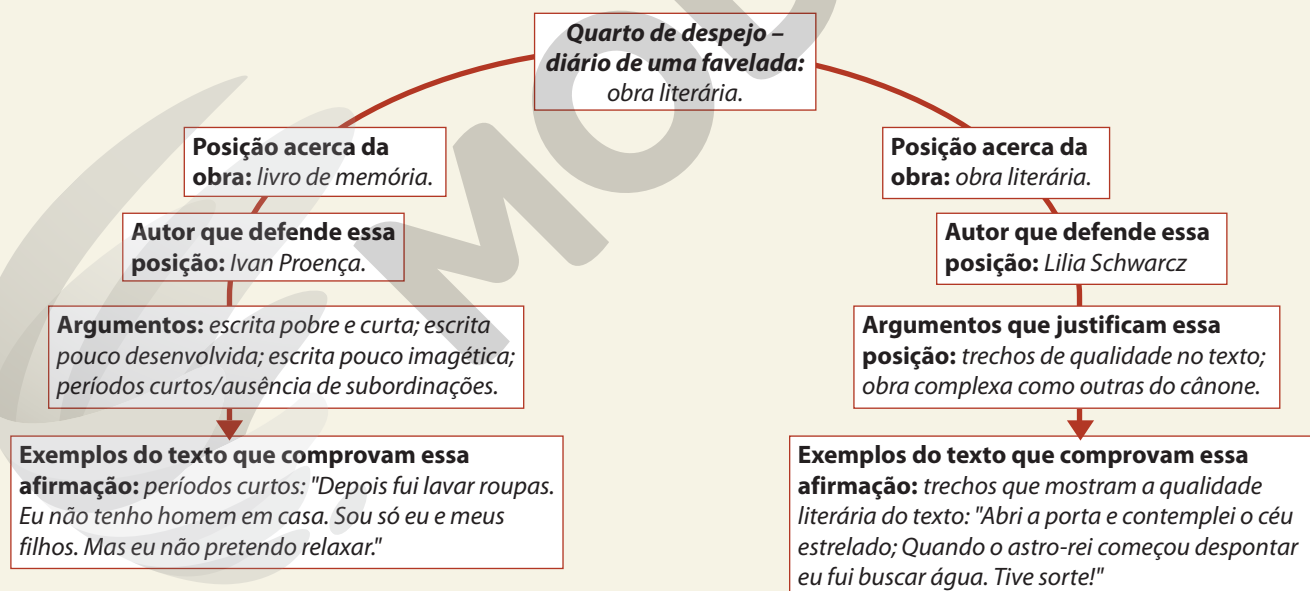
Link de ideias (p. 64-65)

Sugestão de resposta (p. 64)

- Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que um dos principais motivos seria Carolina ter pouca escolaridade.
- Professor, questione-os sobre qual é o valor que a palavra “livro” tem em nossa sociedade.

Sugestões de respostas (p. 65)

1. Espera-se que os estudantes façam o seguinte diagrama para representar as duas opiniões que se contrapõem.



2. Resposta pessoal. Espera-se que o estudante escolha um posicionamento e um argumento de forma coerente com seu ponto de vista. Caso ele concorde com Lilia, poderá dizer que a estrutura sintática não deve ser critério para que a obra seja classificada como literatura. Cabe lembrar que as letras do grupo de *rap* Racionais MC's foram incluídas no exame vestibular da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP). Além disso, podemos perceber que Carolina apresenta passagens belíssimas em seu

texto. Caso o estudante concorde com Ivan, ele poderá argumentar que no texto de Carolina há períodos curtos, não há subordinações e apresenta desvios da norma-padrão.

3. Ao propor o confronto de ideias, espera-se que os estudantes reconheçam suas opiniões e as dos outros com capacidade para lidar com elas. Para fundamentar opiniões, é importante sugerir que busquem outras fontes sobre o assunto, como notícias e artigos de opinião. É preciso ficar claro que não se trata de uma disputa em que um dos lados deva vencer. Por isso, é importante estimular a empatia, a capacidade de reflexão e o respeito às opiniões do outro.

Texto: *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus (p. 66)

Sugestões de respostas (p. 66)

1. O uso de ênclises: *espancá-lo*, *odeia-me*, *retirou-se*, entre outros exemplos; termos como *fétidas*, *cejas desagradáveis*, *residindo*, *incultas*; expressões como “hei de citar”, “hei de mudar”. Professor, chame a atenção dos estudantes para o fato de Carolina ter certo grau de escolarização e a aproximação daquilo que ela considera valorizado.
2. Chame a atenção dos estudantes para que percebam que nos momentos de diálogo com os vizinhos sua linguagem é um pouco mais espontânea e próxima da oralidade. Carolina provavelmente buscava retratar as falas dos moradores da comunidade da maneira mais parecida possível. Ao retratar os falares de seus vizinhos dessa forma, a autora imprime veracidade ao seu texto e a coloquialidade da situação.

Aproveite para perguntar aos estudantes após a leitura do trecho do diário: “O diário de Carolina Maria de Jesus deve ou não ser considerado literatura? Por quê?”. Mostre-lhes como a sequência narrativa é bem construída, sem incoerências. Não cabe exigir que a utilização de uma linguagem próxima à norma-padrão seja critério para que um texto seja considerado literatura. Caso o estudante afirme que a obra de Carolina não é literatura, ele poderá, de acordo com seu ponto de vista e baseado em evidências, argumentar de modo fundamentado e com elementos do texto, de preferência.

Texto: “Procura da poesia”, de Carlos Drummond de Andrade (p. 67)

Sugestões de respostas (p. 68)

1. Drummond fala que a poesia deve se distanciar de temas cotidianos, enquanto a literatura de Carolina é composta do seu cotidiano, e isso os distancia. Por outro lado, os autores aproximam-se uma vez que manipulam as palavras, matéria-prima da literatura, para alcançar diferentes efeitos de sentido. Cada autor imprime em sua literatura, ao seu modo, um olhar da realidade.
2. Resposta pessoal. Professor, nessa atividade observe como o estudante constrói sua argumentação. Caso opte por afirmar que há temas mais adequados à literatura, questione-o sobre quais temas são adequados e os motivos para essa escolha.

O que é legítimo na literatura? (p. 68-69)

Sugestões de respostas (p. 68)

1. Legitimidade é aquilo que está de acordo com a lei.
2. Resposta pessoal. Possibilidade: a legitimidade de um texto se dá quando ele é reconhecido culturalmente de acordo com os critérios que foram estabelecidos por uma sociedade. Por exemplo, se, para determinada sociedade, a literatura deve se ater a obras que seguem a norma-padrão da língua, as demais literaturas se tornam marginais.

Texto: “Campo intelectual e projeto criador”, de Pierre Bourdieu (p. 68)

Orientações para a leitura do texto

Leia o primeiro parágrafo e pergunte aos estudantes o que entenderam. Pergunte, sobretudo, o que eles entendem por “pluralidade de forças sociais, às vezes concorrentes”. Nesse parágrafo, Bourdieu aborda a quantidade de obras artísticas que existem em uma sociedade e esclarece quem as classifica em boa ou ruim e as hierarquiza. Em nossa sociedade, novas obras artísticas são produzidas constantemente, e cabe a algumas instituições sancionar critérios para a classificação dessas obras dentro dos parâmetros do cânone.

No segundo parágrafo, tente destacar a expressão “legitimidade cultural” mencionada por Bourdieu. Essas forças sociais e agentes culturais que estabelecem os critérios para a classificação de uma obra como boa ou ruim são universidades, críticos literários, salões, clubes dos livros, editores, público leitor.

Apesar da profusão da produção artística atual, ainda há obras que são consideradas mais importantes a serem estudadas. Dessa forma, algumas obras artísticas ainda são preteridas em relação a outras.

Sugestão de resposta (p. 69)

- As produções culturais estão sujeitas a certas regras culturais que, muitas vezes, são impostas pelo poder econômico e político, que acaba ditando o que tem valor ou não como arte. Professor, para orientar a discussão, questione os estudantes: por que, apesar de haver em nossa sociedade pessoas produzindo arte o tempo inteiro, algumas manifestações de arte não são valorizadas?

Diálogos (p. 69)

É arte ou não é?

Sugestão de resposta (p. 69)

- Resposta pessoal. Professor, a literatura de Carolina Maria de Jesus ainda sofre bastante preconceito por não estar de acordo com a norma-padrão da língua. Estabeleça um paralelo entre a incompreensão em relação às obras de Duchamp e de Carolina. Duchamp questiona de forma provocativa quem se coloca na posição de dizer o que é arte e o que não é.

Professor, apresente a obra de Duchamp e pergunte se se trata de uma obra de arte. Caso os estudantes afirmem que sim, pergunte os motivos que os levaram a concluir isso – provavelmente eles argumentarão que, estando o objeto em um museu, ele se torna uma obra de arte. Caso a resposta seja negativa, pergunte-lhes o que impede que a roda se torne um objeto artístico – eles provavelmente argumentarão que é um objeto de uso cotidiano, enquanto as obras de arte têm fins de apreciação estética. Permita que eles expressem seus posicionamentos. Retome os argumentos utilizados por Ivan e Lília para a análise da obra de Duchamp.

Brasil multicultural (p. 70-71)

Texto: O pajé que virou onça (p. 70)

Sugestões de respostas (p. 71)

1. Denotativo, o pajé de fato transforma-se em onça.

Professor, essa atividade busca abordar representações simbólicas de povos indígenas dentro da literatura, promovendo um aprendizado plural.

2. Resposta pessoal. Possibilidade: ser onça é ser uma pessoa egoísta, que não compartilha ou que não tem espírito de coletividade.

É interessante comentar que as lendas, na cultura indígena, além de outras funções, têm como papel mostrar aos integrantes da tribo de que forma devem se comportar. Ative os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a cultura indígena e peça que discutam a importância do espírito de coletividade na transmissão de conhecimentos e valores éticos em nossa sociedade.

3. Professor, essa questão visa levantar hipóteses para questões atuais do Brasil. O currículo escolar não abordava os povos nativos e a cultura afro-brasileira, que são aspectos fundamentais da cultura identitária do nosso país. Conhecer a cultura indígena é conhecer a cultura de povos que aqui residem e residiam antes da chegada dos portugueses.
4. Para que se compreenda a história indígena e afro-brasileira do passado e do presente e como ocorreu o processo de construção da identidade nacional.
5. Resposta pessoal. Nessa questão, o estudante é convidado a buscar soluções e se tornar atuante na construção e na abordagem de uma resposta para um problema atual da sociedade brasileira.

Práticas em ação (p. 72)

Competição de *slam*

Critérios para a composição de nota

Professor, assista a algumas *performances* com os estudantes para que eles se apropriem da declamação. Chame a atenção para as mudanças de voz durante a declamação, os gestos corporais, a interação, os olhares.

Nessa atividade os estudantes realizarão um *slam*. Para isso, é necessário que escrevam um poema autoral para ser declamado. Retome os textos trabalhados nesse tema e convide-os a olhar sua realidade e a refletir sobre o que pode ser matéria para sua poesia. Mano Brown escreve sobre ser um jovem negro da periferia de São Paulo, Carolina Maria de Jesus escreve sobre as dificuldades enfrentadas e seu trabalho como catadora de papel.

Estimule os estudantes a escrever seu poema pensando no seu espectador; assim, após a produção textual, é possível planejar uma leitura interpretativa de acordo com a emoção que eles querem provocar no público.

Antes da declamação e da apresentação, esclareça aos estudantes que tanto o texto escrito como a composição da declamação (*performance*, voz, gestual) serão avaliados.

Em outros contextos (p. 73)

O que aprendemos

Reúna os estudantes e retome a problematização inicial com eles. Faça remissões aos textos lidos e peça que construam colaborativamente as conclusões no caderno.

Espera-se que os estudantes concluam que pessoas que tiveram contatos muito semelhantes com aquilo que já era considerado literatura, como as obras que fazem parte do cânone, provavelmente tiveram seu gosto pessoal moldado por isso. O gosto pessoal também influencia no julgamento das novas literaturas.

Aplicação em outro contexto

Professor, para orientar a pesquisa e a exposição dos resultados na internet, utilize este roteiro explicativo:

1. Em um primeiro momento levante o conhecimento prévio dos estudantes acerca dos autores mencionados na atividade. Relembre textos previamente lidos e indique-os no próprio livro didático, se for o caso. Assim, eles terão melhores subsídios para escolher o autor a ser pesquisado.
2. Após a organização dos grupos, realize a leitura das três perguntas da pesquisa, intercalando-as com indicações de pesquisa pertinentes para cada autor e pergunta correspondente. Priorize indicações acessíveis, preferencialmente de livre acesso e voltadas a leitores não especializados.
3. Para responder à primeira pergunta, os estudantes devem buscar elementos biográficos dos autores. Portais como a Enciclopédia Itaú Cultural (disponível em: <<https://enciclopedia.itaucultural.org.br/>>; acesso em: 5 ago. 2020) e o Projeto Releituras (disponível em: <<http://www.releituras.com/releituras.asp>>; acesso em: 5 ago. 2020) são indicações possíveis aos estudantes. Algumas edições de obras escritas por esses autores também podem ser recuperadas, especialmente aquelas que dispõem de pequenas biografias e prólogos escritos por especialistas. Coleções editadas mais recentemente, como a da Ateliê Editorial, e aquelas mais antigas, como a série Bom Livro da Editora Ática, contêm os elementos assinalados.
4. Para responder à segunda pergunta é importante que os estudantes situem o autor escolhido em seu momento histórico e esbocem algumas explicações para o fato de ele desenvolver uma discussão sobre identidade nacional naquele momento. Esquematicamente, o período de vida dos autores abarca o Segundo Reinado (1840-1889), a Primeira República (1889-1930) e a Era Vargas (1930-1945). Em cada um desses períodos históricos, há projetos de identidade nacional distintamente formulados pelo Estado e por outros agentes sociais. É tarefa do grupo conhecer em linhas gerais o projeto formulado pelo Estado e como cada autor se posicionou diante do projeto. Isto é, se o autor se associou ou se dissociou dele. Com base nessa comparação, é possível perguntar as razões para determinado autor formular seu projeto de identidade nacional da forma como fez. Para identificar os projetos de identidade nacional de cada período histórico, indicamos a pesquisa em livros didáticos de História e um trabalho integrado com a área de Ciências Humanas Sociais e Aplicadas. Para associar tais projetos à trajetória dos autores, recomendamos o livro *Iniciação à literatura brasileira* (2010), de Antonio Candido.
5. Para responder à terceira pergunta, os estudantes devem tomar as mesmas indicações de pesquisa das perguntas anteriores para pensar no impacto da principal obra desses autores para a discussão da identidade nacional.
6. Com a pesquisa e o levantamento de informações prontos, é o momento de organizá-los em uma galeria em um *site* na internet. Há muitas ferramentas digitais gratuitas para isso, como Wix, WordPress e Blogger. Nelas há *templates* que associam texto escrito e imagem para tornar os conteúdos mais atrativos ao leitor. É necessário buscar imagens que acompanhem a pesquisa realizada. Sugerimos imagens dos próprios autores e de seus principais livros acompanhadas das devidas referências. O texto escrito deve ser repensado para o suporte digital; sendo assim, apresente exemplos de *sites* e *blogs* literários para os estudantes entrarem em contato com exemplos possíveis, como o *blog* Letras in.verso e re.verso (disponível em: <<http://www.blogletras.com/>>; acesso em: 5 ago. 2020), alimentado desde 2007 por contribuições de críticos e entusiastas da literatura e do entretenimento.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivo: ampliar a pesquisa realizada anteriormente com conhecimentos da disciplina de Sociologia, de forma a levantar critérios sociais relacionados na elaboração e na transformação do cânone literário.

Desenvolvimento: após os estudantes tomarem contato com nomes consagrados do cânone literário, como Machado de Assis, e com autores que geram desconforto ao ser alçados a essa posição, como Carolina Maria de Jesus, o professor de Sociologia poderá apresentar em sua aula agentes sociais determinantes para a formação e transformação do cânone, colocando em primeiro plano sua posição social e institucional para desdobrá-la, enfim, com interesses e predisposições voltadas a prestigiar determinadas obras literárias. Por último, pode-se discutir por que o cânone literário vem sendo ampliado com obras de grupos sociais minoritários (mulheres, indígenas, negros, entre outros) recentemente e como essa transformação reflete a correlação de forças na sociedade em dado momento histórico. Para aprofundamento teórico, você pode acessar <<http://www.iea.usp.br/noticias/literatura-da-periferia>> (acesso em: 5 ago. 2020).

Avaliação: o professor de Sociologia poderá apresentar algumas listas de leituras obrigatórias dos vestibulares das principais universidades públicas brasileiras ao longo dos anos para que os estudantes as analisem de acordo com o que discutiram até o momento sobre o cânone. Ao comparar listas mais antigas com as mais recentes, sobressaem-se transformações do cânone literário com a inclusão de obras de grupos sociais minoritários. Por outro lado, depreendem-se as permanências observadas no decorrer do tempo. Tomando o caso concreto das listas de leitura obrigatória de uma instituição do Ensino Superior, é possível diagnosticar se os estudantes conseguem perceber os critérios sociais e institucionais envolvidos na manutenção e na transformação do cânone literário.

TEMA

7

COMO FALAR COM TODOS?

Objetivos: o principal objetivo desse tema é desenvolver a competência específica 4 da área de Linguagens e suas Tecnologias, sendo também contempladas, em menor escala, as competências específicas 1, 2, 3 e 7. A análise proposta na seção *Link de ideias* sobre a postagem do perfil “Falei errado? O problema não é meu, é seu” visa ao desenvolvimento das habilidades EM13LGG101 e EM13LGG202, além da habilidade específica de Língua Portuguesa EM13LP01, todas ligadas à compreensão crítica de textos, relacionando-os a seu contexto de produção e identificando diferentes discursos e perspectivas de mundo neles veiculados.

Nas seções seguintes (segundo *Link de ideias* e *Brasil multicultural*), por meio da análise de textos verbais e visuais, os estudantes são levados a compreender as línguas como um fenômeno (geo)político, histórico, social e cultural, desenvolvendo, portanto, a habilidade EM13LGG401.

No tópico “‘Certo e errado’ ou ‘adequado e inadequado’?”, a partir da análise de um artigo científico, os estudantes continuam desenvolvendo a habilidade EM13LGG401, dessa vez com foco na língua como fenômeno variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso. Em seguida, na seção *Práticas de investigação*, que propõe uma pesquisa linguística envolvendo a comparação entre gramáticas normativas e descritivas, os estudantes desenvolvem as habilidades específicas de Língua Portuguesa EM13LP09 (comparação entre gramáticas), EM13LP10 (análise do fenômeno da variação linguística) e EM13LP30 (realização de pesquisa usando método científico).

Nas seções finais (*Práticas em ação* e *Em outros contextos*), os estudantes são convidados a apresentar de diferentes formas os resultados da pesquisa que desenvolveram

– primeiro em um relatório de pesquisa, um gênero mais formal, depois em postagens na internet, em situação informal e lançando mão de diferentes semioses. Nessas atividades, vão, portanto, desenvolver as habilidades EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG402 e EM13LGG703, além das específicas de Língua Portuguesa EM13LP07 (estratégias de impessoalização), EM13LP10, EM13LP15, EM13LP18 e EM13LP34 (produção de textos de divulgação científica).

Justificativas: a BNCC propõe que os jovens, no Ensino Médio, desenvolvam uma atitude investigativa e criativa em relação à língua e compreendam os princípios e as pesquisas que orientam a produção do conhecimento sobre as línguas e a formulação de regras. Dessa forma, as atividades e práticas desse tema foram concebidas para que os estudantes compreendam a língua como um possível objeto de pesquisa científica, que está sujeito a diferentes conceituações e abordagens metodológicas.

Competências gerais: 2, 4, 6.

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG703, EM13LP01, EM13LP07, EM13LP09, EM13LP10, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP30, EM13LP34.

Abertura e problematização (p. 74-75)

A problematização construída nesse tema é bem próxima da realidade dos estudantes, pois muitos têm dúvida sobre qual seria o jeito “certo” de usar a língua. Dessa forma, partimos de um texto disparador também próximo das culturas juvenis – uma provocadora postagem em uma rede social – para ajudar os estudantes a desenvolver uma atitude mais crítica e investigativa diante da língua.

Na seção *Práticas de investigação*, eles terão um contato introdutório com a pesquisa científica e, em particular, com a pesquisa linguística. Eles terão a oportunidade de comparar o tratamento dado por gramáticas normativas e por gramáticas de uso a certos tópicos e, dessa forma, reconhecerão a língua como objeto de pesquisa, passível de diferentes abordagens conceituais e metodológicas.

Sugerimos reservar um tempo maior para a exploração desse tema, especialmente para que os estudantes possam percorrer todas as etapas da investigação linguística proposta.

Link de ideias (p. 74-75)

Esse momento inicial, em que os estudantes elaboram hipóteses sobre a intencionalidade do perfil, é somente exploratório, portanto não é esperado que eles cheguem a uma resposta definitiva. O mais importante é que formulem hipóteses de modo coerente com os indícios e direcionamentos apresentados. Em primeiro lugar, como o perfil foi criado no âmbito de um projeto universitário, é provável que não tenha intenção meramente humorística. O nome provocador – “Falei errado? O problema não é meu, é seu” – revela a intenção de se comunicar com o público na própria linguagem das redes sociais, e não no estilo formal característico do ambiente acadêmico. O perfil parece inserir-se, portanto, em uma categoria de páginas das redes sociais que utilizam o humor e a linguagem descontraída para promover a divulgação científica. Mencione à turma alguns exemplos desse tipo de perfil e peça que citem também os que conhecem. Seguem algumas sugestões: ConheCIÊNCIA, Português com Memes, Nunca Vi 1 Cientista, Mandakaru. No final desse tema, na seção *Em outros contextos*, eles também terão a oportunidade de criar uma postagem para divulgar os resultados da pesquisa que vão desenvolver.

Outra inferência importante que se espera dos estudantes sobre esse perfil ligado à Uerj é que eles reconheçam que a forma *pobrema*, típica de variedades linguísticas po-

pulares, foi usada no nome do perfil de modo intencional, para reforçar seu objetivo de provocação e questionamento sobre variação linguística e preconceito linguístico. Aproveite esse momento inicial para verificar os conhecimentos que os estudantes construíram ao longo do Ensino Fundamental acerca desses conceitos. Nesse tema, retomaremos tais conhecimentos brevemente e buscaremos aprofundá-los, propondo aos estudantes que assumam uma postura investigativa diante do fenômeno da variação linguística.

Sugestões de respostas (p. 75)

1. Espera-se que os estudantes sejam capazes de inferir que, nessa afirmação, há o discurso de que aprender uma língua e saber utilizá-la significa seguir determinado conjunto de regras para o “bom uso” dessa língua, ou seja, seguir as regras da gramática normativa ou usar a norma-padrão. Afinal, “aprender o português” é algo que todos nós, brasileiros, fazemos nos primeiros anos de vida, pela interação com os pais e outros falantes da língua. Ao sugerir que certo grupo de pessoas ou mesmo os brasileiros em geral não sabem português e precisam “aprendê-lo”, o enunciador dessa frase demonstra entender a língua como uma entidade homogênea e abstrata, separada dos usos sociais efetivos que os falantes fazem dela.
2. Espera-se que os estudantes percebam que a página “Falei errado? O problema não é meu, é seu” postou a frase para expressar sua *discordância* dela. Essa intencionalidade pode ser inferida a partir do comentário depreciativo (“É cada coisa que eu ouço...”) e da montagem com fotografias do empresário sul-africano Elon Musk rindo – um meme geralmente empregado para expressar deboche. Além disso, conforme antecipado pelos estudantes antes da leitura, a página parece ter a intenção de combater o preconceito linguístico de forma bem-humorada.
3. Espera-se que os estudantes percebam que as aspas ajudam a sinalizar a discordância da página em relação à frase, pois indicam que a afirmação é de outra pessoa, ou seja, *não* pertence ao discurso do enunciador. Nesse caso, diz-se que as aspas são marcas de *heterogeneidade mostrada* – conceito que “corresponde à presença localizável de um discurso outro no fio do discurso” (MAINGUENEAU, Dominique. *Heterogeneidade mostrada/constituída*. Trad. de Sírio Possenti. In: MAINGUENEAU, Dominique; CHARAUDEAU, Patrick. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 261).
4. Espera-se que os estudantes reconheçam que um desses mitos é a ideia de que somente as pessoas que seguem à risca as regras da norma-padrão aprenderam a falar português. Nesse sentido, a postagem ajudaria na desmistificação porque debocharia dessa ideia usando a linguagem bem-humorada das redes sociais.
5.
 - a. Porque, em conversas cotidianas, quando alguém questiona uma atitude ou hábito de outra pessoa, dizendo, por exemplo, que ela falou errado ou fez algo errado, essa pessoa, se quiser reagir à correção, pode responder algo como: “Falei errado? O problema é meu!”. Dessa forma, a parte final da resposta no nome do perfil é surpreendente, porque se diz que “O problema *não* é meu, é seu”, ou seja, há uma inversão do que seria esperado.
 - b. De acordo com o Texto 2, essa expressão foi escolhida “para mostrar que o preconceito sobre quem fala um português não padrão é apenas de quem julga”. É nesse sentido que o problema – o preconceito – é de quem corrige o outro, não de quem “falou errado”.
6. Resposta pessoal. Recomendamos deixar os estudantes expressarem-se livremente, inclusive se considerarem que o nome do perfil e a ideia da página são inadequados. Alguns podem julgar, por exemplo, que o nome é provocador demais e, assim, não cumpre o objetivo de atrair o público para um debate saudável sobre variação linguística e preconceito linguístico. Por outro lado, alguns estudantes também podem considerar que esse caráter provocador faz parte das práticas de linguagem nas redes

sociais e é eficaz para despertar o questionamento e o pensamento crítico. Se achar interessante, convide-os para explorar o perfil e verificar a reação do público nos comentários. Será que os visitantes entendem o propósito da página, participam do debate, aprovam ou desaprovam a iniciativa?

Link de ideias (p. 76)

Sugestões de respostas (p. 76)

1. Nas palavras de Azeredo, conhecer uma língua significa “tão somente estar apto a servir-se dela para tomar parte da rotina social da comunidade”. Logo, espera-se que os estudantes concluam que essa concepção refuta a ideia da frase, porque, evidentemente, todas as pessoas que têm o português como língua materna estão aptas a servir-se dele para tomar parte na rotina social de sua comunidade.
2. Resposta pessoal. Aproveite esse momento para avaliar como os estudantes estão construindo seus conhecimentos acerca do que significa conhecer uma língua. Adiante, ainda nesse tema, será abordada a noção de adequação linguística, ou seja, de utilizar a variedade adequada à situação comunicativa em questão. E, ao final do tema, eles terão a oportunidade de repassar seu percurso de aprendizagem e chegar a conclusões sobre o que significa, afinal, conhecer uma língua.

Brasil multicultural (p. 77)

Rap indígena: identidades linguísticas em movimento

Peça aos estudantes que citem os grupos de *rap* brasileiros que conhecem e, se possível, algumas canções também.

Para que os estudantes respondam às questões, é importante que assistam ao vídeo-clipe da canção “Koangagua”, do grupo Brô MC’s, pois todas as linguagens devem ser consideradas na interpretação do texto.

Sugestões de respostas (p. 77)

1. Podemos reconhecer a presença de três línguas. O guarani, usado em praticamente todos os versos; o inglês, presente na palavra *rap*; e o português, que aparece não apenas nas traduções, mas também no verso “Bom dia, boa tarde ndoje’ikoapeavape”.
2. Espera-se que os estudantes concluam que o universo sociocultural das comunidades (quaisquer comunidades humanas, não só as indígenas) se transforma com o tempo. Em decorrência disso, a língua que a comunidade fala também se transforma, podendo incorporar empréstimos linguísticos (estraneirismos) para continuar servindo ao seu propósito de expressar a identidade, dinâmica e móvel, dos membros dessa comunidade. Professor, o dinamismo da sociedade, das culturas e, conseqüentemente, das línguas, sempre existiu, mas se tornou muito mais intenso nas últimas décadas, em decorrência dos fluxos transnacionais de capitais, pessoas e informações. Como afirma Silva (2016), “à medida que a globalização intensifica a mobilidade humana, os fluxos de informações, os processos de intercâmbio e as transações, fronteiras nacionais se diluem, culturas, línguas e discursos interagem de forma cada vez mais recorrente e complexa. Nesse contexto, torna-se cada vez mais difícil, se não impossível, tratar de culturas e de línguas como entidades isoladas, alheias a tais fenômenos”. Para mais informações, sugerimos a leitura completa do artigo: SILVA, Julia Izabelle. Práticas transidiomáticas e ideologias linguísticas no *rap* guarani-kaiowá – Brô MC’s: a mistura guarani-português como estratégia de negociação social e de luta política. *Dominios de Linguagem*, v. 10, n. 4, p. 1424-1448, 28 nov. 2016. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/34970>>. Acesso em: 11 maio 2020.

3. Espera-se que os estudantes concluam que os *rappers* do grupo utilizam as diversas linguagens para expressar uma identidade do jovem indígena que é dinâmica, móvel, impossível de ser enquadrada em estereótipos tradicionais. Eles estão imersos na cultura de sua aldeia, de seu povo, e ao mesmo tempo na cultura globalizada. Além disso, misturam essas duas bases para expressar-se por meio de uma combinação única de linguagens. Na cena do videoclipe reproduzida no Livro do Estudante, por exemplo, o jovem aparece com a pintura facial e corporal herdada de seus ancestrais, ao mesmo tempo que faz com os braços o gesto característico dos *rappers* dos Estados Unidos. Em sua indumentária, misturam-se elementos indígenas (colar de miçangas) e não indígenas (boné e agasalho de moletom). De modo análogo, a base musical sobre a qual a canção é construída vem do *rap*, gênero internacional, mas as palavras cantadas são do guarani. O hibridismo entre essas diversas linguagens dilui as fronteiras entre as culturas e as línguas, formando uma identidade cultural nova e particular.
4. Resposta pessoal. Sugestão: podemos entender que, nesses versos, o eu lírico quer comunicar que, apesar de estar se expressando em um gênero musical internacional, que não nasceu na aldeia guarani, ele não pretende abrir mão de sua identidade para assumir a do outro: “não quero ser que nem você”. O que ele pretende mostrar é a realidade atual dos jovens indígenas, que já não cabe nos livros de História: “A voz indígena é a voz de agora”. Para tanto, usa o *rap*, um gênero musical que, desde seus primórdios, esteve ligado à crítica social e à afirmação das identidades periféricas, contra-hegemônicas: “O *rap* mostra o que é verdade”.

“Certo e errado” ou “adequado e inadequado”? (p. 78)

Após a leitura do texto introdutório, pergunte aos estudantes se concordam que a frase destacada (“É cada coisa que eu ouço...”) seria inadequada em um artigo científico e peça que justifiquem a resposta. Ajude-os a perceber que o substantivo *coisa*, por exemplo, poderia ser considerado impreciso. Além disso, a oração na ordem indireta (na ordem direta seria “eu ouço cada coisa”) não é tão adequada a gêneros que buscam objetividade e clareza. Por fim, o uso das reticências poderia ser considerado uma marca de subjetividade inapropriada para o discurso científico.

Sugestões de respostas (p. 78)

1. Como os conceitos de variação linguística e norma-padrão são trabalhados ao longo do Ensino Fundamental, não é nosso objetivo aqui explicá-los detalhadamente. Espera-se que os estudantes já tenham construído conhecimentos acerca desses fatos e, agora, sejam capazes de recuperá-los para levar a reflexão a um nível mais aprofundado e qualificado. Dessa forma, espera-se que, alicerçados na leitura desse trecho do artigo e em seus conhecimentos prévios, os estudantes possam definir *norma-padrão* como o conjunto de usos de uma língua que, em determinado momento histórico, se definiu como um padrão ou modelo a ser seguido. A observância de suas regras é necessária em várias situações comunicativas, como na elaboração de um artigo científico, na escrita de uma carta aberta a autoridades públicas ou em uma entrevista de emprego.
2. Espera-se que os estudantes concluam que a língua é heterogênea, abarcando diferentes usos (variedades linguísticas) e que, como todos esses usos servem à interação social, todos podem ser considerados “certos”. Contudo, alguns serão mais adequados a certas situações comunicativas do que outros. A frase “É cada coisa que eu ouço...”, por exemplo, é adequada para a postagem na rede social, mas informal demais para o artigo científico. E o oposto também procede: a linguagem formal desse artigo, com uso, por exemplo, da voz passiva sintética (“se passou a intitular”), seria inadequada para o propósito do perfil “Falei errado? O problema é seu, e não meu”, que é, justamente, conquistar a atenção do público nas redes sociais.

Práticas de investigação (p. 79-81)

Pesquisando a língua: gramáticas normativas e descritivas

De acordo com a BNCC, no Ensino Médio, “além de fazer uso competente da língua e das outras semioses, os estudantes devem ter uma atitude investigativa e criativa em relação a elas e compreender princípios e procedimentos metodológicos que orientam a produção do conhecimento sobre a língua e as linguagens e a formulação de regras”. Nessa seção, buscamos iniciar o desenvolvimento dessa atitude investigativa dos estudantes em relação à língua e às linguagens por meio de uma pesquisa que terá como método a *análise documental*. Como se trata do primeiro trabalho nesse sentido proposto neste livro, certamente sua mediação será necessária. Se possível, traga algumas gramáticas para a sala de aula, de modo que os estudantes possam folheá-las e ler trechos de seus prefácios ou apresentações. O ideal, ainda, é que essas gramáticas tenham orientações teórico-metodológicas distintas – algumas normativas, outras descritivas.

O trabalho proposto aqui foi concebido para ser desenvolvido em três momentos. Primeiro, os estudantes leem uma definição de gramática normativa e descritiva, o que pode ser feito individualmente e mesmo antes da aula, como atividade extraclasse. Depois, já reunidos em grupos, eles analisam três fragmentos de gramáticas (Textos 1 a 3) e decidem se devem ser consideradas normativas ou descritivas. Além disso, observam um uso real do fenômeno linguístico em foco (Texto 4) e buscam explicar a escolha linguística feita pelo enunciador.

Em seguida, em um terceiro momento – no qual será necessário o acesso à internet – os estudantes vão organizar um pequeno *corpus* linguístico para proceder a uma análise documental. Como lembra Sinclair (*apud* ALUÍSIO, Sandra M.; ALMEIDA, Gladis M. de B. O que é e como se constrói um *corpus*? Lições aprendidas na compilação de vários *corpora* para pesquisa linguística. *Calidoscópio*, São Leopoldo, v. 4, n. 3, p. 156-178, set./dez. 2006, p. 159), na organização de uma pesquisa linguística, “o *corpus* deve ter o tamanho adequado ao tipo de pesquisa que se vai realizar e à metodologia a ser adotada na pesquisa”. No presente caso, considerando as restrições do tempo escolar e a própria faixa de escolaridade, os estudantes devem, evidentemente, organizar um *corpus* pequeno, suficiente para um primeiro contato com a pesquisa linguística. Sugerimos que sejam coletados de 10 a 20 documentos; o número exato deve ser decidido por você em diálogo com a turma.

No roteiro de pesquisa proposto, sugerimos que esses documentos sejam textos do campo jornalístico, por serem de mais fácil acesso – basta que os estudantes utilizem um buscador de conteúdo jornalístico para fazer a coleta. Contudo, conforme explicado adiante, eles podem escolher outro *corpus*, inclusive suas próprias produções textuais.

Estimule os estudantes a compartilhar em voz alta suas experiências com a consulta a gramáticas. Mobilize os conhecimentos prévios deles em relação aos conteúdos e à organização de uma gramática. Pergunte também se já ouviram falar em tipos diferentes de gramáticas, como normativas e descritivas, e convide-os a fazer inferências sobre os objetivos e pressupostos de cada uma, de acordo com suas denominações (norma x descrição).

Texto: “Gramática descritiva e gramática normativa”, de Evanildo Bechara (p. 79)

Sugestões de respostas (p. 79)

1. O objetivo dessa questão é levar os estudantes, em primeiro lugar, a compreender que, por trás da elaboração de uma gramática descritiva, há uma pesquisa científica e, em segundo lugar, estimulá-los a formular hipóteses sobre como se faz essa pesquisa. Auxilie-os na elaboração dessas hipóteses, ajudando-os a desenvolver o

pensamento computacional, ou seja, a capacidade de modelar soluções e resolver problemas com eficiência. Pergunte, por exemplo, o que eles fariam se precisassem escrever uma gramática descritiva do português brasileiro: por onde começariam? Eles provavelmente vão responder que gravariam conversas de pessoas ou analisariam textos escritos. Questione, então, que critérios usariam para selecionar esses textos, tanto os orais como os escritos, de forma que representassem toda a população brasileira. Gravariam conversas em diferentes regiões, com pessoas de distintos níveis socioeconômicos, por exemplo? E o que fariam para representar a variedade de estilos – formais e informais? Talvez uma solução fosse gravar situações comunicativas orais de diferentes tipos, como conversações familiares e entrevistas de emprego, por exemplo. O mesmo raciocínio se aplica aos textos escritos. De quais campos eles seriam? Jornalísticos, jurídicos, literários, das redes sociais etc. Sugermos, ainda, que você comente com os estudantes que as gramáticas descritivas não são iguais, justamente porque elas podem usar bases (*corpora*) diferentes para a pesquisa. Por exemplo, a gramática de orientação descritiva representada aqui pelo Texto 1 (*Gramática de usos do português*, de Maria Helena de Moura Neves) utiliza-se de um *corpus* formado por textos escritos dos campos literário, jornalístico, oratório, teatral e técnico-didático. Existem, porém, gramáticas descritivas que se baseiam em um *corpus* formado exclusivamente por textos orais. Nesse caso, a descrição da língua feita por elas será provavelmente diferente da realizada por Neves ou outros gramáticos que usam registros escritos.

2. Espera-se que os estudantes concluam que essas “circunstâncias especiais” são exatamente aquelas nas quais se devem observar as regras da norma-padrão, ou seja, situações comunicativas mais formais, que exigem um uso mais cuidadoso e monitorado da língua.
3. A gramática normativa visa apresentar certas regras sociais para o uso da língua. Dessa forma, ela pretende *ensinar* usos específicos, que podem não ser do conhecimento de todos os falantes.

Análise de gramáticas (p. 79-80)

Reserve um tempo para que os estudantes analisem os fragmentos e façam as inferências necessárias. Chame a atenção deles para os elementos que devem ser tomados como base para inferir se o fragmento é normativo ou descritivo. No Texto 1 (gramática de orientação descritiva), a autora se limita a descrever os usos: “O emprego de *você* é muito mais difundido que *tu* [...]. [...] ocorre frequentemente [...] que se usem formas de segunda pessoa [...] de tal modo que se misturam formas de referência de segunda e de terceira pessoa”. Já o Texto 3 (gramática de orientação normativa) usa a forma verbal *requerem*, que indica obrigação: “as expressões *você, o senhor* [...] *requerem* os termos [...] na 3ª pessoa”. Quanto ao Texto 2, embora se utilize um verbo aparentemente descritivo (*combina*), é de notar que a combinação apresentada não é a mais frequente (com a 2ª pessoa), e sim aquela realizada com a 3ª pessoa – o que, portanto, não constitui uma descrição do uso real. Por fim, o próprio título dessa gramática (Texto 2) demonstra sua preocupação normativa: *Gramática mínima para o domínio da língua-padrão*.

Sugestões de respostas (p. 80)

- Espera-se que os estudantes concluam que o Texto 1 foi extraído de uma gramática com orientação descritiva e que os Textos 2 e 3, de uma gramática com orientação normativa. A justificativa é que, na primeira gramática, se descreve o uso real, representado pelo Texto 4, ou seja, uma mistura entre o pronome *você*, gramaticalmente pertencente à 3ª pessoa, e formas da 2ª pessoa (*te*). Já as outras duas gramáticas (Textos 2 e 3) buscam apresentar a regra da norma-padrão, segundo a qual esse uso deve ser evitado.

- Espera-se que os estudantes concluam que o Texto 4 não está de acordo com o que prescrevem as gramáticas normativas porque foi redigido com uma mistura de pronomes da 2ª e da 3ª pessoa: “Ninguém *te* representa tão bem quanto *você*”.
- Espera-se que concluam que essa escolha linguística se deve ao fato de que os criadores do texto pretendem se comunicar diretamente com o público, por isso usam uma linguagem próxima do cotidiano das pessoas. A escolha linguística é, portanto, adequada ao contexto.

Pesquisa linguística (p. 80)

No esquema de pesquisa científica apresentado, não colocamos a etapa da *revisão bibliográfica* porque buscamos oferecer somente uma introdução básica ao tema. Em outros momentos da coleção, os estudantes terão oportunidade de vivenciar formas mais complexas de pesquisa.

No que diz respeito ao roteiro apresentado, o objetivo é facilitar a condução do trabalho e explorar o fenômeno linguístico já analisado pelos estudantes (mistura de formas pronominais). Contudo, é interessante – e, aliás, recomendável – que eles mesmos proponham seus objetos de pesquisa. Você pode ajudá-los sugerindo um fenômeno linguístico que provoque dúvida na turma, ou sobre o qual tenham curiosidade. Temas de concordância ou regência nominal e verbal podem ser interessantes, bem como questões relativas ao léxico – por exemplo, será que certo neologismo continua aparecendo entre aspas nos textos da imprensa ou já foi incorporado ao vocabulário corrente?

Outra opção estimulante é investigar textos produzidos pelos próprios estudantes. Se eles tiverem um arquivo de suas produções textuais, podem escolher um conjunto delas para analisar certo aspecto gramatical; por exemplo, se observam determinada regra da gramática normativa ou não, e se suas escolhas linguísticas, nesse caso, são adequadas ou não.

Caso a turma opte por uma pesquisa linguística diferente da sugerida no Livro do Estudante, oriente-os a ler todas as instruções e adaptá-las ao objeto de pesquisa e ao *corpus* escolhidos.

Observação sobre o item 5: chame a atenção dos estudantes para o fato de que a hipótese de a mistura pronominal ocorrer em citações não tinha sido mencionada a princípio, no nosso exemplo. Isso significa que a pesquisa confirmou a hipótese inicial (a mistura pronominal ocorre em textos informais), mas também acrescentou uma nova circunstância em que a mistura ocorre (citações). A investigação científica serve exatamente para isto: confirmar, refutar ou refinar as hipóteses iniciais do pesquisador.

Práticas em ação (p. 82)

Relatório de pesquisa

Para que os estudantes apresentem à comunidade escolar e ao público em geral os resultados da pesquisa que conduziram em *Práticas de investigação*, propomos duas produções. A primeira, a ser realizada nessa seção, é a produção de um relatório de pesquisa, atividade que lhes permitirá “apropriar-se dos procedimentos e dos gêneros textuais envolvidos na realização de pesquisas” (EM13LP30). Em seguida, na seção *Em outros contextos*, eles terão a oportunidade de divulgar os resultados de uma forma mais próxima às culturas juvenis, ao produzir postagens de divulgação científica para as redes sociais.

Cabe ressaltar que, embora adotemos como padrão geral da coleção oferecer aos estudantes, antes de cada produção textual, a análise de um texto modelar, no caso específico do relatório de pesquisa, não consideramos essa etapa necessária. Como se trata de um gênero discursivo de características bastante rígidas e protocolares, julgamos que as instruções oferecidas ao longo das etapas, nessa seção, são suficientes para o trabalho da turma.

Em outros contextos (p. 83)

O que aprendemos

Sugestão de resposta (p. 83)

- A resposta à questão proposta é pessoal. Sugestão: conhecer uma língua significa fazer as escolhas linguísticas adequadas a cada público, a cada contexto de produção e circulação dos enunciados.

Aplicação em outro contexto

Estimule os estudantes a explorar outros exemplos além do apresentado aqui. Sugira que acessem os perfis nas redes sociais de grupos de divulgação científica como aqueles exemplificados no início desse tema (ConheCiÊNCIA, Português com Memes, Nunca Vi 1 Cientista, Mandakaru etc.). Nas postagens desses perfis, chame a atenção da turma para a informalidade da linguagem, o uso de recursos visuais, a proximidade estabelecida com o interlocutor.

Depois que os grupos tiverem produzido suas postagens e todos as tiverem acessado, converse com a turma sobre essas formas de divulgação de pesquisas e conhecimentos científicos. Pergunte se as consideram importantes, se acham que existe o risco de a abordagem tornar-se superficial demais ou até incorreta e, caso exista esse risco, o que pode ser feito para evitá-lo. Os textos e discursos da divulgação científica serão retomados e aprofundados em outros momentos desta coleção.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivo: ampliar a pesquisa proposta na seção *Práticas de investigação* com *corpus* linguístico mais extenso, em uma aula compartilhada com o professor de Matemática e suas Tecnologias.

Desenvolvimento: sob a coordenação do professor de Matemática e com seu apoio, os estudantes podem explorar um *corpus* de maior extensão, como o da Brigham Young University, que atualmente conta com mais de um bilhão de palavras em língua portuguesa. Disponível em: <<https://www.corpusdoportugues.org/>>. Acesso em: 3 jun. 2020. Eles podem, então, repetir alguns passos da pesquisa linguística que realizaram, porém utilizando princípios estatísticos para interpretar os resultados.

Avaliação: o professor de Matemática pode avaliar se os estudantes são capazes de aplicar os princípios de estatística à resolução de um problema concreto (no caso, análise dos resultados de uma pesquisa linguística).

TEMA

8

A DIVERSIDADE NAS PRÁTICAS CORPORAIS

Objetivos: o principal objetivo desse tema é ajudar os estudantes a desenvolver a competência específica 5 da área de Linguagens e suas Tecnologias. As atividades propostas na subseção *Experimentando* têm como objetivo, especificamente, desenvolver a habilidade EM13LGG501, uma vez que os estudantes pesquisarão sobre a cultura de diversificadas danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras, a fim de que consigam interagir socialmente com as práticas da cultura corporal, de modo a estabelecer relações construtivas, éticas e de respeito às diferenças.

Na seção *Práticas em ação*, em que se propõe o debate sobre os preconceitos sofridos pelos praticantes das manifestações da cultura corporal, busca-se um aprofundamento da habilidade EM13LGG502. O estudante deverá analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder subjacentes às práticas e aos discursos verbais e imagéticos na apreciação e produção de práticas corporais.

Por fim, na seção *Em outros contextos*, é proposto que os estudantes apreciem o documentário *Raça*, que apresenta a história de Jesse Owens, atleta que com seu desempenho excepcional demonstrou, na prática, durante as Olimpíadas de Berlim, em 1936, que a teoria da supremacia racial, base da ideologia nazista, não se sustentava. A ideia dessa atividade é que os jovens desenvolvam a habilidade EM13LGG502, para que consigam analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder subjacentes às práticas corporais.

Justificativas: de acordo com a BNCC, no Ensino Médio, os estudantes devem compreender os múltiplos aspectos que envolvem a produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de sua identidade de forma democrática e inclusiva (competência específica 2). Dessa forma, consideramos pertinente que seja discutida nesse tema a diversidade nas práticas corporais, para que os jovens possam vivenciar os movimentos e gestos de diferentes culturas, refletir sobre os preconceitos que persistem em continuar na sociedade contemporânea e compreender os aspectos sociais das danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras.

Competências gerais: 4, 6.

Competências específicas: 2, 5.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG501, EM13LGG502.

Abertura e problematização (p. 84)

A pluralidade, em uma concepção social, está relacionada com a diversidade cultural. É possível percebê-la, quando observamos reunidas em um mesmo espaço várias pessoas com identidades culturais diferentes. Essas pessoas se expressam por suas roupas, suas tatuagens, seus cabelos, suas músicas, suas línguas, suas artes e suas práticas corporais. A pluralidade de um país é marcada pela afirmação da sua diversidade cultural.

Estimule os estudantes a vivenciar práticas corporais de diferentes culturas durante o estudo desse tema. Entretanto, para que consigam formular o pensamento sobre o tema de forma crítica, é importante que sejam capazes de refletir e produzir conhecimentos relacionados aos marcadores sociais que atravessam essas práticas corporais. Para isso, você pode propor pesquisas, debates, rodas de conversa, visitas e entrevistas com os praticantes dos jogos, brincadeiras, ginásticas, danças e lutas aqui tematizados.

As perguntas realizadas no início do tema têm por objetivo que os estudantes analisem a imagem de jovens vivenciando os gestos do *funk*. A resposta à maioria delas é pessoal. Entretanto, em razão de o processo histórico dessa prática corporal estar vinculado com a cultura produzida nas periferias brasileiras, muitos jovens sofrem preconceito quando frequentam espaços relacionados com a vivência dessa manifestação da cultura corporal. Como existem muitas variações do *funk*, esse pode ser um momento interessante para fazer esse debate. Diversas capacidades físicas são estimuladas durante essa dança, principalmente a resistência cardiovascular e a resistência muscular.

Experimentando (p. 85-86)

A pluralidade cultural das práticas corporais

Essa atividade deve ser feita no laboratório de informática da escola ou realizada em duas etapas porque os estudantes primeiro se reunirão em grupos para escolher práticas corporais e depois terão de pesquisar algumas das práticas escolhidas.

Observação sobre a Etapa 1

Passos para a construção da atividade de pesquisa:

1º passo: escreva no quadro ou explique aos estudantes o que são as práticas corporais e fale sobre danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras. A turma, então, deve organizar-se em duplas ou trios. Peça a cada grupo de estudantes que crie uma lista com alguns exemplos dessas práticas corporais que conhecem ou tenham vontade de conhecer. Oriente-os a pensar em outras práticas além das mais conhecidas.

2º passo: troque as listas entre os grupos. É importante que todos leiam o que os colegas elencaram. Peça aos grupos que escolham uma prática corporal de cada manifestação cultural, ou seja, uma modalidade de dança, uma modalidade de luta, uma modalidade de esporte, e assim por diante.

3º passo: oriente os estudantes a fazer as pesquisas sobre as práticas corporais escolhidas usando como referência a atividade cabo de guerra.

4º passo: auxilie os estudantes na elaboração dos cartazes que vão compor uma exposição em uma área comum da escola, para que outros estudantes, professores, demais trabalhadores da escola e pessoas da comunidade conheçam práticas corporais diversas.

Sugestões de respostas (p. 85)

1. A brincadeira é chamada de amarelinha.
2. Resposta pessoal. Comente com os estudantes que a amarelinha original tinha mais de 100 metros de comprimento e era usada como exercício de treinamento militar nos tempos do Império Romano. Ela era usada para melhorar as habilidades com os pés. As crianças, vendo os militares se exercitarem, imitaram o exercício, mas em dimensões menores. Hoje as amarelinhas têm formatos variados, de caracol, quadrado e outros. A quantidade de casas também pode variar bastante. Geralmente são escritas no começo e no final do desenho as palavras *céu* e *inferno*.

Usando um objeto como pedra, caco, ou algo semelhante para parar em uma das casas quando jogado, os participantes pulam amarelinha saltando (com um e dois pés) ou chutando. Fonte: Mapa do Brincar. Disponível em: <<https://mapadobrincar.folha.com.br/brincadeiras/amarelinha/>>. Acesso em: 10 jun. 2020.

3. A língua falada pelo povo Sateré-Mawé é a sateré-mawé, pertencente ao tronco tupi. Já o povo Tikuna fala a língua tikuna, que é considerada uma língua isolada (aquela que não tem parentesco comprovado com outra língua e não pertence a uma família ou tronco linguístico).
4. Comidas e festas típicas, localização e história da etnia, problemas enfrentados por ela, entre outras.

Observação sobre a Etapa 3

Converse com os estudantes e ajude-os a escolher algumas práticas corporais que poderão vivenciar nas aulas. Você pode apresentar a eles vídeos da internet, experiências e construções próprias, além de buscar a participação de especialistas em determinados gestos para enriquecer essa experiência.

Sugestões de respostas (p. 86)

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal.

Esse momento é de extrema importância para que as práticas corporais valorizadas pelas juventudes possam ser tematizadas nas aulas de Educação Física. Estimule essa conversa para organizar um planejamento participativo com os jovens, em que eles se

responsabilizem em escolher as manifestações da cultura corporal que serão desenvolvidas. Será muito produtivo que colaborem com todo o processo educativo, incluindo organizar pesquisas, convidar praticantes de danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos ou brincadeiras para participar de uma oficina na escola, entre outras atividades de ensino que possam ser organizadas.

Práticas em ação (p. 87-88)

A diversidade de preconceitos sofridos pelos atletas

Pesquise outras charges produzidas por artistas que problematizem a diversidade das práticas corporais. Nesse debate, também é possível solicitar aos estudantes que pesquisem obras de arte, letras de música, filmes e textos que desenvolvem esse tema. É possível ainda exibir, durante as aulas, vídeos das práticas corporais para estimular esse debate. Utilize outros materiais para fomentar esse diálogo.

Mostre aos estudantes algumas charges e debata com eles as questões propostas na Etapa 3. Após o debate, estimule-os a sintetizar as ideias em forma de desenho, charge ou texto. Você pode organizar essas produções dos estudantes em uma pequena exposição na sala de aula ou pedir a eles que as fotografem e postem as imagens em uma rede social ou um *blog* da turma, por exemplo.

A BNCC define que as práticas corporais são compreendidas como atos de linguagem. Ao experimentar as danças, lutas, ginásticas, jogos, brincadeiras ou esportes nas aulas de Educação Física, os estudantes se movimentam com diferentes intencionalidades, construídas em suas experiências pessoais e sociais com a cultura corporal do movimento.

Sugestões de respostas (p. 87-88)

- Espera-se que os estudantes compreendam que todos podem vivenciar os gestos de qualquer prática corporal, independentemente da sua raça, gênero ou classe social.
- 1. Não. As mulheres foram proibidas de realizar diversificadas práticas corporais durante muitas décadas. Circulava um discurso de que a realização de esportes, por exemplo, poderia machucar as mulheres por conta da sua “fragilidade” corporal.
- 2. Os esportes refletem o pensamento da sociedade em determinado contexto histórico. Por conta disso, atletas afro-brasileiros ainda sofrem muito preconceito. Entretanto, o mundo esportivo pode fazer diversas ações para combater o racismo e isso pode ser debatido nas aulas.

Em outros contextos (p. 89)

Aplicação em outro contexto

Sugestão de resposta (p. 89)

- Os estudos genéticos apontam que pessoas negras e brancas têm “perfis” distintos para diferentes tipos de corrida (existem muitos, mas não podemos generalizar). Entretanto, essa questão não influencia nos resultados do esporte de alto nível. A produção de conhecimento contemporânea deixou evidente que, no caso do esporte de alto nível, principalmente nas modalidades de ginástica competitiva, as questões socioeconômicas e a falta de políticas de investimento no esporte impedem que os jovens continuem participando de treinos adequados a sua formação. Isso também acontece na natação, esgrima, tênis, entre outras práticas corporais que exigem materiais e espaços que custam caro. Essas pessoas apresentam maior dificuldade de acessar clubes e projetos que oferecem treinamento, inviabilizando a ascensão de muitos talentos para as seleções de ginástica.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivo: reconhecer os aspectos culturais de diferentes regiões brasileiras e as práticas corporais realizadas nesses territórios.

Desenvolvimento: as práticas corporais, como manifestações culturais, evidenciam a diversidade inerente aos estudos das Ciências Humanas Sociais Aplicadas.

A concepção do ser humano como ser histórico e construído socialmente é o que torna possível sermos tão diversos, mesmo apresentando uma composição biológica tão semelhante. Para tratar do assunto, trabalhe com os professores de Geografia e História. Peça o auxílio deles para elaborar um painel em forma de mapa do Brasil com a divisão das cinco regiões. Os professores de História e Geografia poderão apresentar os aspectos culturais presentes no Brasil, como expressões do sotaque, vestimentas, condições climáticas e comidas típicas de cada estado, enquanto você apresentará, por exemplo, danças típicas de cada região e suas brincadeiras tradicionais. Após a confecção do painel, é possível realizar uma roda de conversa e perguntar se existem estudantes com familiares vindos de outras regiões do país e o que eles conhecem dessas regiões. Pode-se realizar também, nesse momento, alguma dança ou brincadeira típica que acharem interessante.

Avaliação: é esperado que os estudantes compreendam os aspectos culturais do território brasileiro e analisem as danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras realizadas nessas regiões do país. Como instrumento de avaliação, o docente pode separar os estudantes em grupos e solicitar a cada um deles que apresente aos colegas um tema sobre os aspectos culturais brasileiros e proponha a vivência de uma prática corporal muito representativa para determinado estado do Brasil. Nessa atividade, pode-se avaliar a participação do estudante na pesquisa de uma prática corporal, o senso de organização, a relevância dos dados sobre a prática e a empatia em relação à apresentação dos outros colegas.

Juventudes

Para iniciar essa unidade, converse com os estudantes sobre as diferentes maneiras de ser jovem nos dias de hoje. Você poderá perguntar a eles o que gostam de vestir, quais as bandas e os cantores preferidos, se executam algum tipo de prática corporal ou outro tipo de atividade fora da escola, se participam de grupos ou comunidades em redes sociais. Esse mapeamento servirá de apoio para a compreensão das questões de identidade e diversidade que serão discutidas ao longo dessa unidade.

Sugestões de respostas (p. 91)

1. Para mediar o debate, você pode conversar com os estudantes sobre a valorização da estética negra que vem acontecendo nos últimos anos. Um bom exemplo é falar do empoderamento do jovem negro que, criando seu próprio estilo, começa a se reconhecer como ser social e político. Em seu discurso, valorize diferentes formas de ser belo, explore a diversidade, e não o padrão. Falar da magreza das celebridades da mídia ou do uso de esteroides anabolizantes para atingir um ideal de corpo também são bons exemplos que podem direcionar o diálogo para uma visão mais ampla de como os padrões de beleza vão se estabelecendo ao longo da História, transformando jovens em consumidores de um ideal.
2. Explique aos estudantes que a diferença é que enriquece a sociedade. As diferentes maneiras de ser, isto é, de se vestir, dançar, de se comunicar e se expressar, de pensar sobre os assuntos que dizem respeito às juventudes precisam ser respeitadas para que o diálogo flua de maneira construtiva para o grupo.
3. Resposta pessoal. Ao final do diálogo, você pode sugerir aos estudantes que transmitam mensagens sintetizando a discussão de diferentes maneiras. Você pode pedir que façam uma postagem nas redes sociais, um desenho ou um jogo de mímica, por exemplo. O desafio é que utilizem as diferentes linguagens para comunicar o que entenderam dessa proposta, que será desenvolvida ao longo da unidade.

TEMA

9

JUVENTUDES E PRÁTICAS CORPORAIS: CORPOREIDADE E IDENTIDADE

Objetivos: o principal objetivo desse tema é contribuir para o desenvolvimento da competência específica 5 da área de Linguagens e suas Tecnologias. Na seção *Conexões*, propõe-se a leitura e a análise de um poema que possibilita refletir sobre a apropriação do corpo humano pela sociedade de consumo. Nesse sentido, a atividade também trabalha aspectos relacionados à habilidade EM13LGG503, ao abordar o corpo e suas diversas formas de ser como elemento da singularidade, da identidade de cada um e a necessidade de autoconhecimento, autocuidado e construção de laços sociais.

Na seção *Em perspectiva*, propõe-se uma reflexão sobre as demandas da juventude, o impacto das tecnologias e as práticas corporais, contemplando aspectos da habilidade EM13LGG501, por meio da reflexão crítica sobre a função social de algumas práticas corporais. As propostas contribuem para desenvolver no estudante a capacidade de selecionar e utilizar movimentos corporais intencionalmente, em interações sociais que envolvam práticas da cultura corporal.

A primeira seção *Práticas em ação* contribui para desenvolver igualmente a habilidade EM13LGG501, ao propor a utilização de tecnologias da informação para coletar dados sobre as práticas corporais que as pessoas realizam no entorno da escola e, em seguida, fazer uma vivência dos gestos dessas manifestações da cultura corporal.

Na segunda seção *Práticas em ação* será desenvolvida a habilidade EM13LGG502, em que os estudantes analisarão criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder no discurso entre a relação de atividade física e saúde.

Por fim, na seção *Em outros contextos*, os estudantes apreciarão o documentário *Minas no futebol*, em que jovens jogadoras brilham após ganhar, em 2016, um campeonato de futebol masculino disputado por equipes de grandes times brasileiros. O objetivo dessa atividade é que os jovens aprofundem a habilidade EM13LGG502, ao analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder no discurso e na vivência dos gestos realizados pelas atletas de futebol feminino.

Justificativas: de acordo com a BNCC, no Ensino Médio, “os estudantes devem 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”. Dessa forma, julgamos pertinente discutir corporeidade e identidade no que concerne às juventudes e às práticas corporais, a fim de que os estudantes possam refletir sobre a relação entre a construção da sua corporeidade, o avanço das tecnologias de informação e a cultura das práticas corporais.

Competências gerais: 3, 8, 9, 10.

Competências específicas: 5, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG501, EM13LGG502, EM13LGG503.

Abertura e problematização (p. 92)

Nesse tema, dialogaremos com os estudantes sobre as questões que permeiam as juventudes e as práticas corporais. Para isso, você deverá fazer com que as suas aulas sejam espaços de diálogo. As práticas corporais das/nas juventudes são criações dos jovens e, por isso, o protagonismo nesse tema precisa ser deles.

Para iniciar as discussões, faça um mapeamento das práticas corporais presentes na vida dos estudantes. Você pode sugerir a eles que criem um mural com essas práticas e o exponham na escola. Valorize as experiências vividas por eles para construir as atividades nesse projeto.

Converse com os estudantes sobre o predomínio de determinados esportes nas aulas de Educação Física e sobre como isso afasta a possibilidade de eles vivenciarem outras práticas corporais que fazem parte de seu cotidiano. Reflita com eles sobre os discursos que são produzidos nesse contexto.

Utilize o mapeamento para evidenciar a distância entre o que os estudantes conhecem ou praticam e as atividades realizadas na escola. É interessante que eles participem de todo o planejamento para que se sintam representados.

Durante a experiência educativa, introduza a questão da tecnologia e mostre que a tecnologia da informação pode ser uma aliada na construção das aulas e na ampliação do universo cultural dos estudantes.

Práticas em ação (p. 93)

Entrevista: O que é ser jovem no Brasil?

Ajude os estudantes a elaborar questões que façam sentido e tenham significado para a realidade deles. Proponha que entrevistem familiares ou amigos mais próximos e valorize a produção deles. Proponha que reúnam todos os dados das entrevistas e tentem

transformá-los em uma tabela ou um gráfico com as respostas mais frequentes (incentive-os a solicitar ajuda ao professor de Matemática, em caso de elaborações mais complexas). Depois da coleta de dados e da tabulação das respostas, os estudantes podem escrever as conclusões sobre as práticas corporais mais comuns dos jovens e os preconceitos que enfrentam na prática de algumas atividades.

Atividade complementar

Depois de feitas as entrevistas, os estudantes podem elencar aquelas práticas corporais das juventudes que não chegam às escolas porque muitas vezes são marginalizadas no ambiente pedagógico. Aproveite a oportunidade e proponha uma prática corporal para ser tematizada na aula. Antes de escolhê-la, porém, escute os estudantes. Evite esportes coletivos convencionais e procure buscar alguma das muitas outras práticas corporais que constituem a identidade das juventudes na sociedade contemporânea.

O objetivo é que essas práticas sejam vivenciadas, discutidas, desconstruídas e reconstruídas por meio da reflexão. Pode-se escolher uma luta que algum estudante da sala pratique, aulas de *skate*, *parkour* ou alguma atividade de aventura que alguém da turma goste de fazer. Os estudantes podem aprender sobre musculação e treinos de força, vivenciar com seus colegas danças que costumam praticar em festas, na academia ou em casa, analisar as letras das músicas de danças que costumam praticar e identificar elementos que as aproximam e as distanciam de sua **identidade**.

As práticas corporais das juventudes devem constituir as aulas de Educação Física, e as discussões que podem florescer dessas vivências precisam do protagonismo do estudante.

Conexões (p. 94)

Poesia e corporeidade

Discuta com os estudantes sobre a potência da juventude no mundo atual e como os gestos das práticas corporais podem expressar demandas, culturas, sentimentos, angústias e alegrias dos adolescentes em diferentes territórios.

Você pode selecionar outros poemas e reportagens jornalísticas para fazer esse debate, além de estimular os estudantes a realizar as próprias produções expressando seus sentimentos sobre a temática. Esse trabalho poderá ser conduzido em conjunto com o professor de Língua Portuguesa, com o objetivo de desenvolver a habilidade de fruição da leitura do poema pelos estudantes.

Sugestões de respostas (p. 94)

1. Os estudantes deverão pensar nos temas corporeidade, comunicação corporal, consumo, consumismo, propaganda, marcas, juventudes.
2. Estimule os estudantes a pensar na relação do corpo como objeto de consumo. Como a mídia e as indústrias de roupas e de calçados, por exemplo, criam produtos que entram na moda e nos fazem usar itens que nos enquadram em padrões. Como o corpo jovem expressa determinadas culturas também pode ser explorado dessa maneira. Mostre como é possível identificar skatistas ou jogadores de handebol pela sua corporeidade, pelo modo como expressam uma identidade por meio do corpo, por exemplo.
3. Discuta com os estudantes como marcas esportivas se tornaram verdadeiros símbolos de determinados esportes. Pergunte a eles, por exemplo, o que pensam sobre imagens de atletas associadas a modelos de chuteiras induzindo o praticante de futebol a achar que o sucesso está condicionado a esse produto. Mostre propagandas de produtos esportivos e o valor pago pela marca. É importante entenderem que, para se tornar um praticante de esportes, por exemplo, não é necessário comprar produtos de determinadas marcas.

4. Somos um corpo que se expressa, sente dor, alegria. Converse com os estudantes sobre como nos expressamos corporalmente o tempo todo. Fale sobre as mensagens que passamos ao realizar determinados gestos corporais e sobre como esses gestos compõem nossa identidade. A leveza da bailarina, a força da ginasta, a técnica da lutadora, a criatividade da praticante de *parkour*... Todos esses exemplos podem ser usados na construção da reflexão sobre como essas pessoas se comunicam e se constituem por meio dessas práticas corporais. Eu pratico balé, logo me constituo também como bailarina.

Em perspectiva (p. 95)

Tecnologias da informação e práticas corporais

A relação entre a produção e a disseminação do conhecimento na era da informação precisa ser debatida também quando se discute a realização de práticas corporais, a diminuição do sedentarismo, a desigualdade social e as tecnologias de informação, principalmente porque esse tema afeta os índices de saúde dos jovens e seus comportamentos.

Inicialmente, promova uma leitura dialogada do texto, incluindo as questões de análise das charges apresentadas.

Para sistematizar as ideias, você pode anotá-las no quadro. Organize categorias mais amplas sobre a relação entre as tecnologias da informação e as práticas corporais e oriente a discussão sobre esses temas.

Sugestões de respostas (p. 95)

1. A circulação de discursos na sociedade contemporânea aumentou de forma contundente. Principalmente por causa das redes sociais, todos conseguem acessar muitas informações que antes ficavam restritas a pequenos grupos e alguns meios de comunicação. Embora essa realidade possa ter aproximado as pessoas, ela também possibilitou o aumento de notícias inverídicas, que podem gerar sérios problemas de comportamento. Nesse contexto, é preciso compreender como analisar se um conhecimento que circula nos meios de comunicação tem veracidade e como pode ser utilizado para melhorar a vida dos cidadãos.
2. Estimule os jovens a refletir sobre se todas as mensagens que recebem nas redes sociais são verdadeiras e como essas informações são produzidas. Outro ponto importante a ser destacado é que os filósofos refletem profundamente sobre um tema antes de disseminar esse conhecimento, atitude que se torna cada vez mais superficial na sociedade contemporânea.

Cada pessoa vivencia os gestos das práticas corporais com interesses próprios. Alguns gostam de dançar para participar de um grupo ou conhecer mais profundamente a cultura dessa manifestação, outros realizam musculação para melhorar a saúde, e certas pessoas praticam corrida por questões estéticas. O tema é muito amplo e não podemos falar sobre danças, esportes, ginásticas, lutas, jogos e brincadeiras como se a única intencionalidade das pessoas estivesse relacionada a manter um corpo considerado saudável pelo discurso produzido na sociedade contemporânea. Além disso, devido às desigualdades sociais, poucos jovens possuem condições de acesso às práticas que gostariam de aprender. Em razão disso, não podemos individualizar a culpa do sedentarismo e da imobilidade dos cidadãos atualmente. Esse tema é mais social do que biológico.

Atividade complementar

Peça aos estudantes que se organizem em grupos de três ou quatro participantes e escolham um moderador para cada grupo. Orientados pelas perguntas a seguir, eles devem realizar um debate sobre a relação entre as tecnologias da informação e a realização das práticas corporais. Oriente-os a eleger um moderador para anotar as principais ideias.

Depois do debate, peça que formem uma roda com todos da classe, para que o moderador de cada grupo exponha as ideias anotadas. Os demais grupos deverão se manifestar, concordando ou não com a posição de cada grupo. O professor pode ajudá-los a organizar essa apresentação e a esclarecer as dúvidas que possam surgir.

Ao final da discussão, pergunte à classe se as ideias que têm sobre juventudes, tecnologias da comunicação e práticas corporais continuam as mesmas de antes da discussão ou se foram alteradas.

Após refletirem sobre como essa discussão transformou a percepção deles, proponha as questões a seguir a fim de que cada grupo possa escolher um dos itens e produzir um texto, que, depois, será compartilhado no *blog* da turma ou em uma rede social para que outras pessoas possam ler e refletir sobre o assunto.

- 1. Ter acesso a mais informação significa acessar mais conhecimento?** Não. Muitas informações são disseminadas na internet, mas nem todas elas podem ampliar os conhecimentos dos jovens. Por conta disso, antes de compartilhar nas redes sociais qualquer informação acessada, é preciso conferir se ela é verdadeira e qual pessoa começou a circular essa mensagem.
- 2. Todas as informações que aparecem nos meios de comunicação são confiáveis?** Esse debate está sendo cada vez mais importante na sociedade contemporânea. Muitas informações falsas circulam nos meios de comunicação com o objetivo de beneficiar os interesses de determinados grupos. Para uma informação se tornar conhecimento, é preciso analisar a sua procedência, realizando uma pesquisa mais ampla sobre o tema. Seria interessante saber, por exemplo, se esse discurso foi disseminado a partir de uma pesquisa científica, de uma sistematização jornalística, da cultura de comunidades indígenas e quilombolas, entre outros grupos que possuem tradição na produção de determinados conhecimentos. Quando não conhecemos as fontes que disseminam certas informações, não podemos acreditar nelas como se fossem confiáveis.
- 3. As pessoas que não realizam nenhum tipo de prática corporal são preguiçosas?** A produção de conhecimento sobre esse tema já mostrou que a maioria das pessoas que não praticam atividades físicas não possui espaços de lazer próximos da sua residência, tem medo da violência no bairro onde reside, trabalha muito longe de casa e fica horas no transporte público, não possui condições financeiras para arcar com os custos de uma academia de ginástica ou clube e possui muitas tarefas domésticas, fatores que inviabilizam a possibilidade de realizar qualquer prática corporal no seu momento de lazer. Colocar a culpa do sedentarismo na preguiça da população não é uma atitude pautada pela produção científica da área de Educação Física.
- 4. As tecnologias da informação deixaram as pessoas mais sedentárias?** As tecnologias da informação realmente estimularam as pessoas, principalmente crianças e adolescentes, a passar muitas horas do seu tempo vendo televisão, navegando na internet ou envolvidas em jogos eletrônicos. Entretanto, a realidade socioeconômica da maioria da população efetiva esse comportamento, pois a falta de espaços de lazer nos bairros e a sensação de violência inviabilizam, em muitos contextos, que os jovens vivenciem os gestos das práticas corporais durante a sua infância e adolescência.
- 5. Existe alguma relação entre o nível socioeconômico da população e a realização de diferentes práticas corporais?** Existe. Os estudos mostram que as famílias com maior poder socioeconômico possibilitam que os jovens tenham muitas experiências corporais, sendo a maioria delas realizadas pelos espaços privados que oferecem aulas de danças, esportes, ginásticas, lutas, jogos e brincadeiras. Em contrapartida, as pessoas mais pobres não conseguem pagar para que seus filhos tenham aulas em clubes e academias e existem poucos espaços de lazer que oferecem essas práticas de forma gratuita nos bairros mais humildes, o que torna essa população mais sedentária e faz com que tenha menos experiências culturais.

Práticas em ação (p. 96)

Práticas corporais e saúde

Antes de propor à turma que leia o texto e que realize as demais atividades apresentadas, lance mais um tema à discussão: para ter uma vida saudável, basta fazer atividade física regularmente e ter uma alimentação saudável?

A saúde é um conceito muito mais amplo, que se relaciona com questões de segurança, transporte público, lazer, educação, moradia, entre outras questões. Assim, a prática de atividades físicas e bons hábitos alimentares não são os únicos responsáveis para que uma pessoa tenha boa saúde.

Orientar os jovens a organizar-se para pesquisar os espaços que oferecem práticas corporais no bairro onde moram. Sugira a utilização de ferramentas de busca e mapas virtuais para orientar a coleta de informações.

Sugestões de respostas (p. 96)

Respostas pessoais. Oriente os estudantes a responder a essas perguntas somente depois de realizada a pesquisa sobre os itens questionados. Ressalte como a coleta de dados feita por eles pode trazer diferentes respostas para um mesmo questionamento. Organize uma discussão respeitosa, que valorize a pluralidade de ideias pautadas em informações confiáveis.

Em outros contextos (p. 97)

Problematize com os jovens, com base nas cenas do filme, as dificuldades que as meninas enfrentam para jogar futebol, principalmente aquelas relacionadas com os preconceitos e as condições para vivenciar os gestos dessa modalidade. Nesse momento do debate, mostre quanto essa prática corporal é valorizada em outros países, que acabam conquistando ótimos resultados nas competições oficiais e estimulam o respeito pelas mulheres que jogam futebol. É importante desconstruir o discurso de que essa modalidade esportiva seria muito violenta e, por essa razão, apenas homens poderiam praticá-la. Solicite aos estudantes que apresentem as gravações das entrevistas realizadas com meninas ou mulheres que jogam futebol e organize uma conversa com a turma após a apreciação dos vídeos produzidos.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivo: analisar se (e de que modo) as tecnologias da informação influenciam na construção da identidade das juventudes.

Desenvolvimento: as propostas didáticas realizadas nesse tema, que abordaram os conceitos de juventudes, corporeidade e identidade, e propuseram reflexões sobre aspectos do uso das tecnologias da informação, o nível de atividade física da população e as suas condições socioeconômicas, podem ser desenvolvidas em conjunto com os professores da área de Ciências Humanas e Sociais, sejam eles de Sociologia, Filosofia, História ou Geografia.

Sugerimos, como atividade integrada com essa área, a busca de resposta para a seguinte indagação:

“As tecnologias da informação influenciam na construção da identidade das juventudes?”

Dada a especificidade de cada uma dessas áreas de conhecimento, poderia ser composto um júri, diante do qual cada grupo apresentaria a sua argumentação em relação a esse questionamento. Previamente, será necessário atribuir a cada grupo uma perspectiva para o trabalho.

Avaliação: é esperado que os estudantes analisem criticamente os mecanismos relacionados ao impacto produzido pelas tecnologias da informação na construção da identidade dos jovens. Ao júri técnico caberá também contribuir, com comentários e questionamentos, para ampliar a compreensão dos jovens sobre o assunto. Alguns estudantes poderiam ser eleitos para participar da dinâmica como juízes.



OS JOVENS SE VEEM NA LITERATURA

Objetivos: o principal objetivo desse tema é discutir as representações dos jovens na literatura e, ainda, a participação social do jovem nas práticas sociais de linguagem, não só como autor (publicando poemas em redes sociais, por exemplo), mas também como ativista, como no caso da jovem sueca Greta Thunberg. Dessa forma, o tema permite, principalmente, o desenvolvimento da competência específica 3 da área de Linguagens e suas Tecnologias.

Os estudantes iniciarão o percurso analisando o trabalho da “instapoeta” Ryane Leão e exercitando a habilidade EM13LP49, ao identificar peculiaridades dos gêneros literários (nesse caso, um poema concebido para veiculação em rede social). Em *Link de ideias*, ao analisar um trecho de um discurso de Greta Thunberg, os estudantes poderão identificar os recursos linguísticos que expressam o posicionamento da enunciativa e garantem a coesão textual, além de se posicionarem diante das ideias do texto, exercitando as habilidades EM13LGG302, EM13LP02 e EM13LP07.

Já no tópico “Tempos escolares”, o estudante é convidado a realizar aproximações entre o contexto histórico-cultural e a produção literária de diferentes autores, desenvolvendo as habilidades EM13LP01, EM13LP03, EM13LP46 e EM13LP50 por meio de uma leitura comparada de fragmentos de *O ateneu* e *O apanhador no campo de centeio*. A produção contemporânea das literaturas africanas de língua portuguesa é contemplada em seguida, no tópico “Tempos de conflito”, em que os estudantes podem, entre outras coisas, analisar as variantes linguísticas presentes no texto (EM13LP10), assim como os efeitos de sentido promovidos pelas palavras escolhidas (EM13LP06 e EM13LP07). Na seção *Práticas em ação*, eles são convidados a fazer uma curadoria de poemas que circulam nas redes sociais e, ainda, a compor seus próprios poemas para circular nesses meios, desenvolvendo, assim, as habilidades EM13GG603, EM13LP20, EM13LP21 e EM13LP53.

Justificativas: a juventude é um momento-chave no processo de construção da identidade. É nesse período da vida que as certezas familiares e sociais passam a ser questionadas pelo jovem e ele busca definir seu caminho, seu projeto de vida. Nesse tema, o estudante entrará em contato com essa temática por meio de textos literários produzidos em diferentes culturas e temporalidades, de modo a perceber que a experiência da juventude pode ser vivenciada e abordada por diferentes perspectivas. Os múltiplos questionamentos expressos nesses textos permitem que o estudante se identifique e reconheça aspectos do processo formativo pelo qual está passando, além de poder expressar sua subjetividade na experimentação com a poesia; dessa forma, será favorecido o desenvolvimento da competência geral 8.

Competências gerais: 3, 8.

Competências específicas: 3, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG302, EM13LGG603, EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP20, EM13LP21, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP53.

Abertura e problematização (p. 98-100)

Pergunte aos estudantes se já leram livros que têm adolescentes como personagens e, em caso afirmativo, se consideraram que esses personagens representavam adequadamente a experiência de ser jovem. Ajude-os a refletir, também, sobre a multiplicidade das experiências juvenis: será que ser adolescente em uma grande metrópole é parecido com ser adolescente em uma zona rural, em um quilombo, em uma aldeia indígena? Problematize também as diferenças possíveis em termos de estrutura familiar, classe socioeconômica, região do país etc.

Leia com eles as questões de problematização na p. 100 e explique que, ao longo desse estudo, serão lidos textos literários que têm jovens como personagens e que foram produzidos em diferentes culturas e temporalidades – fragmentos de um romance produzido no Brasil no século XIX, de outro feito nos Estados Unidos no século XX e, ainda, de um terceiro, lançado em 2008 em Angola, um país africano de língua portuguesa. Estimule-os a mobilizar seus conhecimentos prévios sobre essas produções (o que sabem sobre Angola e sua cultura, por exemplo) e a expressar suas expectativas e hipóteses.

Novos contextos, novas juventudes (p. 100)

Texto: “Instapoetas, o fenômeno que tirou a poeira da poesia” (p. 101)

Sugestões de respostas (p. 101-102)

1. Professor, nessa questão os estudantes são estimulados a compreender expressões em seus contextos de uso. Peça que levantem hipóteses para o significado da expressão “tirar a poeira”. Tirar a poeira significa colocar algo novamente em uso. Ao afirmar que a poesia estava cheia de poeira, o autor da reportagem quer dar a entender que a poesia era algo velho, que não estava mais em uso. Quando os jovens poetas mudam não só a forma como a poesia é divulgada, mas o seu formato, eles reinventam algo que supostamente estava esquecido.
2. A juventude não existe na literatura apenas como tema, mas também como agente criador. O jovem ora é protagonista da narrativa, criando dentro dela, ora reinventa as possibilidades da literatura utilizando-se de mídias digitais e redes sociais para isso, suportes até recentemente não utilizados para esse fim.
 - a. O compartilhamento desses textos em redes sociais só pôde ocorrer após o advento da internet. As novas tecnologias fornecem novas experiências de leitura. Chame a atenção dos estudantes para o fato de que foram as plataformas de compartilhamento e o formato de texto adequado a tais plataformas que impulsionaram a popularidade desses poetas.
 - b. Essa proximidade entre leitores e autores permite que os leitores façam sugestões enquanto a obra é produzida. A poeta pode acatá-las, debatê-las, desconsiderá-las, entre outras possibilidades. A sua produção literária passa a sofrer uma influência mais direta, já que as distâncias entre autor e leitores são minimizadas pelas plataformas de compartilhamento.

3. Professor, explore os sentidos positivos e negativos da expressão com os estudantes.
4.
 - a. Há várias respostas possíveis. O estudante pode responder “mulheres”, “negros” ou “jovens”, associando a imagem da poeta com a palavra *nossas*, uma vez que ela estaria incluída nesse pronome.
 - b. Resposta pessoal.
 - c. Resposta pessoal. Estimule-os a contar suas experiências pessoais de uma superação criativa diante de um momento desafiador.

Diálogos (p. 102)

O diálogo entre textos

Espera-se que os estudantes percebam que, ao estabelecer esse diálogo com a letra da canção, as autoras da reportagem utilizam a intertextualidade como estratégia para construir os sentidos do texto, retomando a ideia de que existe amor mesmo em lugares aparentemente hostis a esse sentimento, como a cidade de São Paulo ou as redes sociais.

Link de ideias (p. 102-103)

Texto: “Veja na íntegra o discurso de Greta Thunberg nas Nações Unidas” (p. 102)

Sugestões de respostas (p. 103)

1. Chame a atenção dos estudantes para as escolhas de Greta, como utilizar períodos curtos em vez de períodos longos, usar um tom acusatório, opor *vocês* a *nós*.
2. A distinção entre *nós*, os jovens, e eles, os líderes mundiais, é marcada por meio do uso de períodos curtos sequenciais que dão mais força ao discurso. A inquisição direta marca esse distanciamento do “eu”. A oposição entre o que “eu tinha” e o que foi tirado pelo “vocês”.
3. Raiva e frustração são sentimentos perceptíveis nesse discurso.
Professor, caso seja possível, apresente um trecho do discurso da ativista. Disponível no site da Organização das Nações Unidas (ONU): <<https://news.un.org>> (acesso em: 31 jul. 2020).
4. Os representantes políticos dos países presentes na ONU: presidentes, ministros, secretários.
5. Greta afirma que teve seus sonhos e esperanças roubados por meio de promessas vazias de políticas que afirmavam construir um lugar melhor para todos, buscar o bem comum. Promessas que Greta percebeu nunca serem cumpridas, e por isso seus sonhos para o futuro não poderão ser concretizados.
6. As perguntas aos interlocutores, no contexto do Encontro da Cúpula sobre a Ação Climática, têm a intenção comunicativa de chamar a atenção da sociedade ao culpar de forma veemente o órgão pelo que está acontecendo no meio ambiente. Thunberg apela emocionalmente na tentativa de atingir os líderes internacionais. Exemplos: “Vocês roubaram meus sonhos e minha infância com suas palavras vazias”; “Nós estamos vivenciando o começo de uma extinção em massa”. Todo esse discurso visa também à divulgação para a sociedade, já que se trata de um discurso pouco convencional.
7. Algumas possibilidades: “*completamente errado*”; “*o começo de uma extinção em massa*”; “*Como vocês ousam?*”; “*não importa tão triste e furiosa eu esteja*”; “*Se vocês realmente entendem*”.

8. Resposta pessoal. Caso o estudante responda que sim, estimule-o a trazer suas experiências pessoais. Caso responda que não, questione-o sobre mudanças climáticas, derretimento das calotas polares, extinção de espécies, pandemias globais, de forma que ele perceba que o mundo está em constante processo de transformação.

Tempos escolares (p. 103-105)

Texto: *O apanhador no campo de centeio*, de J. D. Salinger (p. 103-104)

Sugestões de respostas (p. 104)

1. O leitor fica mais próximo dos pensamentos, emoções e incertezas do personagem. No entanto, por não ser um narrador isento, o leitor fica sabendo dos fatos contados apenas sob a ótica do personagem. A aproximação com o leitor garante uma relação de cumplicidade, o que auxilia o narrador a convencer o leitor de suas atitudes diante das experiências que vive.
2. Possibilidades: “Se querem mesmo ouvir o que aconteceu, a primeira coisa que vão querer saber é onde eu nasci [...]”; “Já devem ter ouvido falar nele, ou pelo menos visto os anúncios”.
3. Essas mudanças de assunto mostram o acesso às lembranças despertadas, aos sentimentos contraditórios e às emoções do personagem, revelando ao leitor a psique do personagem.
4. Possibilidade: trata-se de um personagem conflituoso, problemático, ressentido e crítico.
5. Resposta pessoal.

Aproveite para conversar com os estudantes sobre a questão apresentada. Questione-os sobre os sentimentos e as angústias desse momento. As experiências e os sentimentos relacionados ao ingresso no Ensino Médio podem ser diversos e variados; acolha as diferentes narrativas e considere a pluralidade dessa fase da vida, que está intimamente ligada ao contexto social e histórico dos jovens. Estimule-os a compartilhar suas experiências. Há muitos motivos para se sentir inseguro diante de uma nova situação: não saber como agir, medo do desconhecido, medo de errar e outros rirem do erro, medo de não se sair bem, entre outros.

Texto: *O Ateneu*, de Raul Pompeia (p. 105)

Sugestões de respostas (p. 106)

Questione os estudantes: a escola é um simulacro do mundo? Estimule-os a apresentar suas visões de mundo.

1. O pai de Sérgio, ex-estudante do colégio Ateneu, afirma que o processo será uma batalha. Essa frase nos indica que o pai de Sérgio já espera que o filho viva experiências dolorosas naquele ambiente, por isso o prepara. É um período difícil, semelhante a uma batalha, por isso o pai de Sérgio desejará coragem para a luta.
2. A vida escolar implicará desafios a ser superados e situações difíceis e dolorosas, por isso ela pode comparar-se a uma luta.
3. Resposta pessoal. Professor, procure estimular os estudantes a contar quando se sentiram adultos: iniciar uma nova escola, alguma experiência pessoal etc.
4. O subtítulo “crônicas de saudades” é uma afirmação irônica, pois Sérgio não tem saudades desse tempo; porém, diante da menção a *saudades*, podemos inferir que são tempos que já passaram, ou seja, também não são permanentes.

Tempos de conflito (p. 106-107)

Texto: *AvóDezanove e o segredo do soviético*, de Ondjaki (p. 106)

Sugestões de respostas (p. 107)

1. É um jovem; percebemos isso por falas como “os adultos pensam que a nossa vida é só brincar”, “fazer festa de anos, nem podíamos lhe dar prendas”. Não são impressões típicas do Brasil, o que indica que esse menino é estrangeiro.

2.
 - a. O autor apresenta uma visão de espectador do processo de libertação de Angola; dessa forma, pode inserir questionamentos daqueles que estão vivendo o conflito, sentimentos conflitantes, mudanças de opinião, já que participa dos acontecimentos narrativos.
 - b. As pessoas precisavam garantir um lugar na fila devido ao racionamento de alimentos. Professor, chame a atenção dos estudantes para a maneira como o racionamento é apresentado por uma visão infantil. Essa situação de racionamento de alimentos em uma situação de intervenção militar representava as dificuldades que a população estava atravessando, com diferentes forças e grupos que disputavam durante as guerrilhas pela libertação de Angola e as suas consequências para a população.
 - c. Mais infantil. O narrador compreende a fila de pedrinhas como um ritual natural do mundo adulto. O narrador não reflete sobre a preocupação dos adultos em garantir alguns alimentos – justificando acordar tão cedo para ir à padaria – como uma situação impulsionada pelo momento político pelo qual o país passa, narrando a cena como um ritual.
3. Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes reconheçam dúvidas que eles também possuem, respeitando a pluralidade de interpretações que possam surgir.
4. Resposta pessoal. Professor, os estudantes podem sentir-se identificados com o sentimento de ser deixados de lado e subjugados pelos adultos.

Práticas em ação (p. 108)

Experimentando a poesia

Professor, peça aos estudantes que investiguem alguns instapoetas para que possam analisar como o poema é composto (tipos de verso, estrofação, métrica, temas recorrentes, junção ou não de imagens, poesia concreta, entre outros). A ampliação do arcabouço teórico dos estudantes auxiliará na produção autoral.

Peça então que escrevam seu poema. Faça a observação de que as frases normalmente são curtas, diretas e utilizam-se de metáforas.

Em outros contextos (p. 109)

O que aprendemos

Sugestões de respostas (p. 109)

1. Resposta pessoal. Professor, espera-se que ao final dessa sequência o estudante perceba que não existe apenas um “jeito jovem” de se comportar – recorrentemente apresentado como rebelde, aventureiro e inconsequente. As diversas personalidades, experiências pessoais e formas de existir permitem que haja diversos jeitos de ser.
2. Resposta pessoal. Professor, a juventude é um momento de decisões, escolhas e dúvidas sobre a vida adulta. A complexidade dessa fase da vida permite que o tema seja desenvolvido por diversos autores de maneira rica.

Aplicação em outro contexto

Sugestões de respostas (p. 109)

1. As inquietações são sobre ter de mudar quando crescer, qual a sensação de crescer, sobre se preocupar com o que será no futuro.

2. Ao longo desse tema, deparamo-nos com diversas narrativas que comprovam que os jovens já são alguém muito antes de se tornar adultos. Seus questionamentos internos, relação com o mundo e construção de relacionamentos interpessoais mostram um processo de amadurecimento, mas não de ausência de ser.
3. Essa questão estimula que o estudante busque os pontos centrais em comum trabalhados ao longo desse tema. Os temas comuns são dúvidas quanto ao futuro e à possibilidade de escolha desse futuro, sobre a obrigatoriedade de realizar algo, sobre as dores do amadurecimento.
4. Resposta pessoal. Professor, questione os estudantes sobre seu projeto de vida e por quais caminhos ele pode ser realizado.



VOZES DAS JUVENTUDES

Objetivos: o principal objetivo desse tema é desenvolver a competência específica 3 da área de Linguagens e suas Tecnologias, visto que os estudantes deverão utilizar diferentes linguagens de maneira posicionada, debatendo criticamente o tema representações sociais dos jovens. Além disso, são contempladas em menor escala as competências específicas 1, 2 e 7. Com as análises propostas de um texto multissemiótico (colagem) e um verbal (depoimento de jovem), busca-se o desenvolvimento das habilidades EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG302, EM13LGG303 e EM13LGG305, bem como das específicas de Língua Portuguesa EM13LP05, EM13LP07 e EM13LP14. Todas essas habilidades estão ligadas à identificação de posicionamentos adotados em textos argumentativos e dos recursos (linguísticos ou não) empregados pelos enunciadores a fim de sustentar tais posicionamentos e convencer o interlocutor de sua pertinência. Além disso, essas habilidades também estão ligadas à tomada de posição dos estudantes diante dos temas polêmicos, o que é solicitado em várias questões.

No box *Zoom* (“Linguagens na argumentação oral”), é proposto que os estudantes identifiquem como uma palestrante utiliza a linguagem corporal, gestual e a entonação como recursos argumentativos, propiciando, assim, o desenvolvimento da habilidade EM13LP16. Em seguida, os estudantes desenvolvem a habilidade EM13LP28 ao estabelecer objetivos para a leitura de um artigo de opinião.

Na seção *Práticas em ação*, os estudantes produzem um artigo de opinião acompanhado de texto visual (colagem ou ilustração) para circular on-line, em veículos voltados para outros jovens, desenvolvendo as habilidades EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG402 e EM13LGG703, além das específicas de Língua Portuguesa EM13LP10, EM13LP14, EM13LP15 e EM13LP18. Na seção *Em outros contextos*, que finaliza o percurso, eles pesquisam e apresentam uma análise sobre o Estatuto da Juventude, desenvolvendo, assim, as habilidades EM13LP11, EM13LP12 e EM13LP26.

Justificativas: de acordo com a BNCC, no Ensino Médio, “os estudantes devem utilizar diferentes linguagens de maneira posicionada, assumindo uma ética solidária que respeite as diferenças sociais ou individuais e promova os Direitos Humanos”. Dessa forma, consideramos pertinentes a discussão sobre as representações sociais dos jovens e a multiplicidade de experiências juvenis, assim como as práticas de linguagem propostas, que implicam a tomada de posicionamento diante desse tema, com base em uma argumentação articulada, coerente e respeitosa.

Competências gerais: 2, 7.

Competências específicas: 1, 2, 3, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG402, EM13LGG703, EM13LP05, EM13LP07, EM13LP10, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP18, EM13LP26, EM13LP28.

Abertura e problematização (p. 110)

Leia o texto introdutório com os estudantes e chame a atenção deles para o termo *representações sociais*, que aparece no início do terceiro parágrafo. Na seção *Conexões*, mais adiante, esse termo será discutido em bases mais técnicas, com a leitura de um texto da área de Ciências Humanas e Sociais. Por enquanto, basta que os estudantes compreendam que as representações sociais dos jovens são as formas pelas quais a sociedade os “enxerga”, as ideias e os conceitos predefinidos que têm sobre eles.

Leia, então, as questões de problematização e levante as experiências prévias dos estudantes com a argumentação. Pergunte o que entendem por *argumentar* e se gostam de ler, ouvir ou produzir textos argumentativos. Talvez essas práticas de linguagem já estejam presentes no cotidiano deles, sem que tenham se dado conta. Por exemplo, ao assistir a *vlogs* opinativos ou ao ouvir *podcasts* de opinião e debate, tão comuns na atualidade, eles estão consumindo textos argumentativos e muitas vezes posicionando-se diante das questões debatidas. Chame a atenção deles para isso e pergunte se gostam de ouvir ou assistir a esses tipos de produção.

Link de ideias (p. 110)

Sugestões de respostas (p. 110)

1. Espera-se que os estudantes concluam que a fotografia da adolescente tirando uma *selfie* reforça a ideia de individualismo ou egocentrismo expressa pela ideia de “geração eu eu eu”.
2. A gíria *mimimi* pode ser utilizada como substantivo, com o significado aproximado de “reclamações, queixas, excesso de melindres”, ou como um adjetivo, qualificando uma pessoa que abusaria dessas reclamações e queixas, como em “geração mimimi” ou “você é muito mimimi”. Já a expressão *me me me* (“eu eu eu”) refere-se a um suposto individualismo ou egocentrismo da geração atual. Logo, o sentido das expressões não é exatamente o mesmo. Uma pessoa individualista ou egocêntrica pode também ser cheia de melindres, mas uma coisa não necessariamente está ligada a outra.
3. Espera-se que os estudantes concluam que sim, porque é como se houvesse uma soma das características negativas atribuídas aos adolescentes: eles seriam individualistas e, *também*, melindrosos. Professor: peça aos estudantes que leiam com atenção o título do artigo, apresentado na referência da imagem (“‘Essa geração mimimi de hoje em dia deixa o mundo tão chato, né?’: esse argumento é verdadeiro ou seria o outro lado que tem razão? Eu descobri.”). Como se nota por esse título, o autor do artigo não adere à tese de que a geração atual seja uma geração “mimimi”. No texto, ele explora diferentes pontos de vista a respeito, tanto o daqueles que acreditam que essa geração seja cheia de melindres, como o dos que discordam. A opinião expressa na colagem funciona, portanto, mais como uma provocação, para estimular o interlocutor à leitura, do que como uma conclusão do autor.
4. Resposta pessoal. Professor: estimule os estudantes a tomar posição diante dos rótulos comentados: o suposto egoísmo e individualismo e o suposto “mimimi” dos jovens atuais. Ajude-os a perceber que a argumentação e a tomada de posição já fazem parte de seu cotidiano e que é importante expressarem a própria voz em relação às representações que a sociedade constrói sobre eles.

Linguagens e argumentação (p. 111)

Sugestões de respostas (p. 111)

1. Os trechos do texto de Franciéle que respondem diretamente à pergunta da revista são: “Hoje em dia, somos vistos como se fôssemos os piores seres humanos” e “Os jovens são mal representados!”.
2. Ela argumenta que os jovens não têm espaço para expressar sua opinião, por isso o restante da sociedade os vê como “os piores seres humanos”.
3. Resposta pessoal. Professor: você pode convidar alguns estudantes para que expliquem se a resposta da jovem coincide ou não com a dada por eles antes da leitura e por quê.
4.
 - a. Espera-se que os estudantes concluam que as aspas, nesse caso, foram usadas para indicar ironia, porque, se os jovens são obrigados a aceitar as propostas da sociedade, é porque não são exatamente propostas, e, sim, imposições.
 - b. A escolha da forma verbal *obrigados* é fundamental para sinalizar a verdadeira intenção comunicativa da enunciadora. Ao dizer que os jovens são “obrigados a aceitar”, ela marca o lugar de opressão e falta de autonomia na qual, em sua visão, eles se encontram.
5. Espera-se que os estudantes identifiquem a conjunção adversativa *mas* como um operador argumentativo que estabelece uma relação de oposição entre ideias. Ela contribui para a construção do posicionamento de Franciéle, porque, após afirmar que os jovens são vistos como “os piores seres humanos”, ela usa esse operador para introduzir uma ideia que, na opinião dela, representa a verdadeira explicação para essa imagem negativa dos jovens: “mas a verdade é que não temos espaços para que nossas opiniões sejam escutadas e aceitas”.
6. Espera-se que os estudantes concluam que sim. O uso de cores, da tipologia, do *layout* também é intencional e tem como objetivo interagir com o interlocutor e convencê-lo de determinado posicionamento (nesse caso, que a revista é “para jovens”, por isso usa uma diagramação descontraída, típica das culturas juvenis).
7. Resposta pessoal. O objetivo dessa questão é ajudar os estudantes a mapear as possibilidades para expressão de opinião de que dispõem, tanto dentro como fora das redes sociais. Sugestões: um jovem poderia expressar sua opinião sobre esse tema fazendo postagens nas redes sociais, escrevendo textos para *blogs* ou gravando vídeos para *vlogs*, produzindo *podcasts*, conversando com amigos e familiares, participando de debates na escola ou em outros espaços etc.

O que significa argumentar? (p. 112)

Após a análise do anúncio do Instituto Akatu, certifique-se de que os estudantes compreendem que, em diferentes situações comunicativas, a tese e os argumentos podem até ser os mesmos (por exemplo, é preciso pensar duas vezes antes de comprar roupas porque a produção de têxteis emite muitos gases poluentes). No entanto, a *estratégia argumentativa* vai se alterar, conforme a situação.

Argumentação e convívio social (p. 114)

Texto: tira de Fábio Coala (p. 114)

Sugestões de respostas (p. 114)

1. Espera-se que os estudantes percebam que a tira remete às discussões que frequentemente ocorrem nas redes sociais. Primeiro alguém publica uma postagem opinando sobre algo, como faz o personagem de verde no primeiro quadrinho; depois os outros escrevem uma série de comentários, às vezes desrespeitosos. É por isso que os persona-

gens olham para baixo nos últimos quadrinhos: é uma alusão à organização espacial das páginas nas redes, em que os comentários ficam abaixo da postagem a que se referem.

2. Espera-se que os estudantes compreendam que a referência à redução da maioridade penal se adéqua aos sentidos da tira porque se trata de um tema controverso, diante do qual normalmente há debates acalorados. Professor: se necessário, ajude os estudantes na inferência ou estimule que troquem ideias entre si até que cheguem à resposta pretendida.
3. Resposta pessoal. É possível argumentar que as redes sociais e outros espaços da internet, pela facilidade que proporcionam à manifestação de ideias, têm levado as pessoas a debater com maior intensidade os temas sociais. Isso é um aspecto positivo, pois indica maior envolvimento e engajamento nas discussões. Contudo, a superficialidade também inerente a essas formas de comunicação pode fazer com que o debate resvale para a argumentação vazia ou preconceituosa, ou mesmo para a troca de ofensas, como a tira sugere.
4. Respostas pessoais.

Texto: “Para que serve argumentar”, de Anthony Weston (p. 114)

Sugestões de respostas (p. 115)

1. Espera-se que os estudantes concluam que a argumentação pode ser entendida como uma forma de investigação porque, para defender coerentemente seu ponto de vista, o argumentador precisa refletir sobre as razões e os dados que o convenceram, bem como apresentá-los ao interlocutor para que este também os examine e, assim, forme sua própria opinião. Nesse processo, ambos investigam os temas e fatos sob análise, questionando-os e refletindo sobre eles.
2. Resposta pessoal. Sugestão: quando as pessoas têm opiniões fortes, sem argumentos para embasá-las, ou seja, quando não passam pelo processo de análise e reflexão que o autor sugere e deixam-se levar apenas por preconceitos, elas podem envolver-se em discussões estéreis e até agressivas, que mais se assemelham a uma briga do que a uma verdadeira argumentação. Isso ocorre em conversas pessoais, mas também, principalmente, nas redes sociais, em que o anonimato e a ausência da interação presencial às vezes acabam levando a divergência de opinião a comportamentos extremos e incivilizados, como demonstra a tira de Fábio Coala.

Estrutura de um texto argumentativo (p. 115)

Ajude os estudantes a mobilizar os conhecimentos que construíram ao longo do Ensino Fundamental sobre o conceito de **editorial**. Chame a atenção deles para os itens do glossário, nos quais poderão encontrar a definição desse gênero discursivo, bem como de **imprensa alternativa**.

Seguem algumas sugestões para o preenchimento das sínteses:

Esquema de estrutura do texto

Desenvolvimento: entre o terceiro e o quinto parágrafo, a autora desenvolve a ideia de que existem múltiplas experiências de juventude e adolescência, influenciadas por uma série de aspectos do contexto social e histórico. A autora argumenta, ainda, que essas diferenças podem se converter em desigualdade porque determinados grupos de jovens estão mais sujeitos a violações de direitos, conforme a classe social, o gênero, a raça etc.

Conclusão: no último parágrafo, a autora alerta que, para que esses jovens sejam respeitados em sua diversidade e possam realizar toda a sua potência, é necessário superar as desigualdades sociais a que estão sujeitos.

Minha leitura do artigo de opinião (p. 115)

Sugestões de respostas (p. 115)

1. Expor um ponto de vista sobre o que é ser jovem e oferecer uma introdução às demais matérias que serão apresentadas nessa edição da revista. Professor: para fazer anotações adequadas nesse item, é preciso que os estudantes levem em conta: as informações que apresentamos anteriormente quanto à natureza da publicação (uma revista feita por e para jovens); a posição do artigo na edição (ele vem na sequência dos depoimentos sobre como o jovem é representado na sociedade); um trecho do próprio texto em que a autora indica que seu artigo é uma espécie de introdução às matérias seguintes: “[...] como veremos ao longo desta edição da *Revista Viração*, ser adolescente e jovem vai muito além dela [da fronteira delimitada pela legislação]”.
2. Existem múltiplas experiências juvenis conforme o contexto sociocultural e histórico em que a pessoa está inserida. Em sociedades desiguais como a nossa, isso pode também resultar em desigualdades em termos de oportunidades e de sujeição a violações de direitos; portanto, é preciso superar essas desigualdades para que todos os jovens desenvolvam sua potencialidade.
3. Para provar que existem múltiplas experiências juvenis, a autora dá vários exemplos: “Ser adolescente ou jovem indígena, branco ou negro. [...] Viver em uma zona rural ou urbana. Nascer em uma família rica ou pobre. Viver com uma deficiência ou não. Ter depressão, gostar de um estilo de música, ter acesso à educação”. E, para provar que essas diferenças podem resultar em violações de direitos, ela apresenta um dado estatístico: “[...] no Brasil, um jovem negro tem até três vezes mais chances de ser assassinado do que um branco”.
4. Resposta pessoal. Professor: estimule os estudantes a posicionar-se de forma crítica diante do texto lido (EM13LP05). Eles podem, por exemplo, considerar que o artigo utiliza uma linguagem formal demais para uma publicação voltada aos jovens ou que não traz argumentos convincentes.

Conexões (p. 117)

Representação social: um conceito das Ciências Humanas e Sociais

Sugestões de respostas (p. 117)

1. Resposta pessoal. Sugestão: representações sociais negativas referentes a jovens que pertencem a certa etnia, moram em certa região, têm deficiência etc. podem levar as pessoas ao redor deles a desenvolver comportamentos que vão desde desconfiança e agressividade até pena ou excessiva condescendência. Tais comportamentos podem levar o próprio jovem a desenvolver uma visão estereotipada de si mesmo, a qual só poderá ser rompida pelo questionamento e reflexão.
2. Resposta pessoal. Sugestão: para questionar representações sociais, nada melhor do que deixar as pessoas pertencentes a esses grupos falarem por si mesmas. Dessa forma, a sociedade vai aos poucos superando estereótipos e percebendo a diversidade que existe não apenas nas juventudes, mas em qualquer grupo de pessoas.

Práticas em ação (p. 118-119)

Artigo de opinião para o público jovem

Observação sobre a Etapa 4

Retome com os estudantes o que aprenderam na Unidade 1 (Tema 1, *Linguagem e interação*) sobre a seleção e a combinação de signos de diferentes linguagens na comunicação contemporânea. Esses princípios são importantes para a produção de colagens e *gifs*.

Os estudantes que gostam de desenhar talvez prefiram a ilustração; nesse caso, você pode orientá-los a explorar o *site* da revista *Capitolina*, pois a maioria dos artigos de opinião nela publicados contém ilustrações, as quais podem servir de inspiração para a turma.

Em outros contextos (p. 120)

Os dispositivos do ECA que garantem o direito à educação são, principalmente, os artigos 53 a 59, que formam o Tema IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer. No Estatuto da Juventude, são os artigos 7º a 13, que formam a Seção II – Do Direito à Educação.

Quando os estudantes estiverem fazendo a lista de grupos de jovens que correm mais risco de não ter o direito à educação atendido, sugira a eles estas possibilidades: jovens de condição socioeconômica baixa, que precisam trabalhar para sustentar a si e a família; jovens que moram em áreas rurais ou de difícil acesso; jovens portadores de deficiência; jovens indígenas, entre outros.

Quando os grupos estiverem escolhendo uma categoria de jovens para pesquisar, oriente-os para que cada grupo focalize uma categoria diferente, de modo a evitar repetições.

Atividade complementar

Se você achar interessante, a pesquisa e o debate realizados na seção *Em outros contextos* podem servir de base à produção de outro artigo de opinião, que pode, assim como o primeiro, ser publicado no *site*, *blog* ou revista on-line da turma ou no jornal da escola, se houver.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivo: ampliar a discussão proposta na seção *Conexões* em uma ou mais aulas compartilhadas com a participação dos professores de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Desenvolvimento: sob a coordenação conjunta dos professores das diferentes áreas, os estudantes devem explorar representações sociais de jovens e adolescentes em determinado campo midiático-cultural, como o cinema, o jornalismo ou a publicidade.

Dá-se aos estudantes um prazo para que busquem textos de um desses campos (a publicidade, por exemplo) nos quais haja representações de jovens e adolescentes e organizem um painel para discussão. Os professores de Ciências Humanas e Sociais ajudam-nos a analisar esses documentos à luz de teorias e conceitos da Sociologia e da Psicologia Social.

Avaliação: os estudantes escrevem um relatório de pesquisa apresentando os resultados de sua análise, tomando como modelo o relatório que já produziram no Tema 7.

TEMA
12

SONHOS EM MOVIMENTO

Objetivos: dialogar sobre as diferentes experiências artísticas, corporais e sociais vividas pelas juventudes contemporâneas; aguçar a percepção sobre o próprio corpo, conforme a competência específica 5 e as habilidades EM13LGG501 e EM13LGG503, apropriando-se de seus gestos para a criação de uma sequência coreográfica individual, conforme a competência específica 6 e as habilidades EM13LGG602, EM13LGG603 e EM13LGG604.

Justificativas: a formulação do próprio conceito de juventudes, dada a importância dessa fase da vida na formação dos saberes, quereres e projetos da vida adulta, é importante para mostrar como, além das identidades, a própria mudança no ser humano é frequentemente retratada na arte a partir das transformações acontecidas ao longo da adolescência. Esse debate desdobra a competência específica 3, assim como as habilidades EM13LGG302 e EM13LGG303.

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 6, 9, 10.

Competências específicas: 3, 5, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG501, EM13LGG503, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604.

Abertura e problematização (p. 121)

Em uma tentativa de que os estudantes possam traçar paralelos entre a definição apresentada e a sua realidade concreta, cotidiana, iniciamos levando os estudantes a formular o conceito de **juventudes**. Em seguida, apresentamos dois tipos de gesto artístico mediados pelas juventudes: aqueles feitos *pela* juventude e os feitos *para a* juventude. O *funk* carioca, por ser um gênero musical muito presente no cotidiano dos estudantes, é usado como referencial para proporcionar um debate entre a turma acerca de questões comuns da adolescência.

Depois, apresentamos o trabalho da Coletiva Ocupação, grupo de dança-teatro formado após as ocupações nas escolas públicas no estado de São Paulo, ocorridas em 2015 e 2016.

Para finalizar, propomos juntar as reflexões sobre gestualidade em um trabalho prático de dança-teatro com base em questões levantadas e formuladas ao longo do Tema 12. A exploração da dança leva a uma dinâmica integrada com a Educação Física, para a exploração de um gestual e a criação de uma sequência coreográfica individual, como forma de o estudante conhecer o próprio corpo.

Sugestões de respostas (p. 121)

1. Espera-se que os estudantes notem que o público, em sua maioria, é composto de jovens. É possível, a partir dessa pergunta, introduzir o tema da definição de juventude, proposto logo em seguida.
2. Trata-se de uma praça pública, um local aberto.
3. Sim, é importante notar que, por se tratar de um espaço aberto, a configuração dos corpos no espaço o modifica, permitindo que aconteça a dinâmica do *slam*.
4. Professor, para começar essa discussão, que traz a problematização do tema, é possível criar coletivamente uma lista da turma, enumerando e identificando esses espaços.

Professor, sugerimos que, para finalizar a etapa da problematização, você realize uma roda de conversa com a turma. É importante chamar a atenção dos estudantes para as mudanças de hábitos, gostos e responsabilidades sociais na passagem da infância para a adolescência. Tenha cuidado, no entanto, para não expor nenhum estudante. Os exemplos de artistas e obras desse tema podem ser um bom guia para a discussão. Assim, sugerimos que você, tendo lido o tema inteiro previamente, traga para a conversa inicial alguns elementos que serão desdobrados no decorrer das aulas.

O *funk* como expressão dos jovens: das periferias para o mundo (p. 122)

Nessa parte do tema, apresentamos o *funk* carioca como expressão de algumas juventudes brasileiras, em especial as juventudes das periferias urbanas. O objetivo é chamar a

atenção dos estudantes para a história do *funk* a fim de explorá-lo como gênero musical e manifestação válida da expressão de diferentes grupos sociais. Assim, partimos das percepções cotidianas dos estudantes acerca do *funk* e propomos uma reflexão sobre o seu caráter social e contestatário. Sugerimos, ainda, ao longo do tema, problematizar os preconceitos sofridos por esse gênero musical. Para aprofundar esse debate, sugerimos a leitura de duas reportagens:

- “O samba ainda sofre preconceito, diz pesquisador”. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/cultura/o-samba-ainda-sofre-preconceito-diz-pesquisador/>>. Acesso em: 6 maio 2020; e
- “Projeto de lei de criminalização do *funk* repete história do samba, da capoeira e do *rap*”. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-40598774>>. Acesso em: 6 maio 2020.

Sugestões de respostas (p. 122)

1. Selecione quatro exemplos entre as respostas e toque-os para a turma. Pergunte se todos os estudantes conhecem os artistas apresentados e se gostam deles ou não, retomando a discussão sobre gosto musical do Tema 5 deste livro.
2. O *funk* carioca tem 4 tempos por compasso, andamento rápido, estrutura formal geralmente composta de verso-refrão, timbres eletrônicos, sons sampleados e melodias baseadas em poucas notas (alturas). É muito comum a repetição musical, em detrimento da variação ou do contraste, muitas vezes fazendo uso de ostinatos (frases musicais repetidas com frequência) rítmicos e melódicos.
3. Espera-se que os estudantes que já frequentaram bailes *funk* façam apontamentos baseados nas respostas da questão anterior.

Brasil multicultural (p. 123-124)

***Funk* e a identidade dos jovens**

Nessa seção, propomos a discussão do empoderamento negro como forma de combater o racismo, na sociedade e na escola. Um difícil trabalho de conscientização e aceitação pelos pares do lugar que o negro ocupa e da importância desse espaço na sociedade. O assunto demanda muita discussão, e pode, nesse caso, haver a participação dos professores de Filosofia ou Sociologia em debates previamente programados. Assim, a partir de questões levantadas pelas músicas da funkeira Ludmilla, abre-se um debate sobre essas questões no cotidiano da turma e sobre como a música pode ser usada para criar uma consciência sobre o tema. Ao final, sugerimos que as reflexões levantadas no debate sobre racismo sejam transformadas, em grupos ou individualmente, em uma letra de *funk*, a partir de uma batida preestabelecida.

Sugestões de respostas (p. 124)

1. Trabalhar a questão do preconceito racial é fundamental para a valorização da cultura afro e o reconhecimento da dificuldade que a população negra ainda enfrenta em nossa sociedade. É importante frisar que o empoderamento negro visa à quebra de paradigmas, estereótipos e crenças negativas que existem sobre as pessoas negras. Refere-se à autoestima e à autoconfiança, à valorização da cor da pele, do tipo de cabelo, do próprio corpo e da própria história, ao combate ao racismo, à conscientização das causas e dos efeitos do racismo na sociedade, à importância de o negro ocupar posições de destaque e a posicionar-se crítica e politicamente.
2. Acreditamos que a escola deve exercer o seu papel formador para promover atividades de combate ao racismo. Aproveite o momento de participação coletiva para debater com a turma o que pode ser feito nesse sentido. Neste *link*, do Portal Geledés, há ideias de projetos

realizados por estudantes mulheres de escolas brasileiras que se dedicam à valorização da mulher negra: <<https://www.geledes.org.br/8-projetos-de-meninas-que-estao-combatendo-o-racismo-na-escola/>>. Acesso em: 8 maio 2020.

3. Resposta pessoal. Esse pode ser um bom momento para colocar em debate a questão do *bullying*.
4. Professor, a escola pode ser um lugar de acolhimento e de aprendizado emocional. Muitas vezes, a pessoa que pratica o abuso não está consciente disso, assim como a pessoa que é vítima tende, em muitos casos, a se culpar pelas violências que sofreu.

Conexões (p. 124)

Educação, trabalho e arte

Como ainda não foram trabalhados os aplicativos de sampleamento e de edição de som (ver Tema 14), uma possível melodia para a letra de *funk* a ser composta pelos estudantes pode ser encontrada na faixa 2 de áudio do material digital.

Sugestões de respostas (p. 124)

1. O *funk* está, em sua origem, ligado aos jovens. Chame a atenção dos estudantes para as possibilidades de composição musical oferecidas pelo computador e pelo telefone celular, que facilitam e democratizam o fazer musical. Além disso, o fato de o *funk* ser um estilo dançante faz com que os jovens se expressem também por meio dessa forma de arte, criando coreografias.
2. Possibilite aos estudantes uma visão crítica da educação e sua ligação com o mundo do trabalho. A arte surge como uma possibilidade de manifestação de suas realidades, expressão de suas subjetividades, interação social e até mesmo como uma alternativa profissional.

Quando quebra queima: juventude, consciência, teatro, dança (p. 124-125)

No tópico anterior, discutimos o *funk* carioca como uma manifestação artística que aglutina as juventudes em torno da fruição da música. A seguir, apresentamos alguns exemplos de como as formas de sociabilidade da juventude podem ser transformadas em obras, por meio do exemplo do espetáculo *Quando quebra queima* (2015) e da apresentação do trabalho de Pina Bausch (1940-2009) sobre a dança-teatro.

Sugestão de resposta (p. 124)

- Espera-se que os estudantes mencionem o fato de que a escola é, durante um significativo período da vida deles, um espaço de convívio social. Por causa disso, ela se torna uma importante referência para a criação e a expressão artística.

Zoom (p. 126)

Pina Bausch e a dança-teatro

Aqui sugerimos um estudo do trabalho da coreógrafa alemã Pina Bausch como forma de introduzir a dança-teatro, possibilitando a expressão artística das juventudes. Para isso, pode ser interessante aprofundar com a turma o trabalho específico dessa artista sobre a coreografia *Kontakthof*.

Texto complementar

Kontakthof, coreografia intergerações

A palavra alemã *Kontakthof*, que nomeia a coreografia originalmente criada por Pina Bausch para a sua companhia de dança em 1978, significa, em tradução livre para o português, *lugar de contato* ou *campo de contato*. É o nome que se dá, em alemão, para o pátio de uma escola, por exemplo, lugar onde acontece o contato entre as pessoas.

A encenação da coreografia se passa em um salão de baile e, nela, vemos como os bailarinos se relacionam por meio de movimentos coreografados com gestos cotidianos: uma piscada, um aceno, colocar as mãos nos bolsos, um jeito diferente de andar. As cenas do espetáculo, tanto as coletivas como as individuais, surgiram de proposições feitas pelos próprios bailarinos, e, assim, criou-se uma obra sobre o contato e as diferentes formas com as quais a humanidade se relaciona.

Em 2000, no entanto (ou seja, quando a coreografia já era apresentada havia 30 anos no Tanztheater Wuppertal), Bausch decidiu continuar o experimento com pessoas mais velhas. Colocou, assim, um anúncio no jornal da cidade de Wuppertal, onde está sediada a companhia: “Procuram-se homens e mulheres maiores de 65, com boa saúde, que gostem de dançar, tenham um bom senso de ritmo, sem experiência no palco” (*apud* MEDEIROS, 2012, p. 53). A versão com senhoras e senhores de mais de 65 anos, que era apenas uma experiência, acabou fazendo tanto sucesso que continua, até hoje, em cartaz no repertório da companhia.

Em 2008 aconteceu, assim, outro experimento. Um anúncio no mesmo jornal pedia, agora, jovens de mais de 14 anos, cursando o Ensino Médio, que tivessem bom senso de ritmo e sem experiência no palco. Orientadas por Pina Bausch, as bailarinas Jo Ann Endicott e Bénédicte Billet selecionaram, entre 200 candidatos, 45 jovens estudantes de escolas públicas da região.

A pesquisadora brasileira Marina Milito Medeiros, que estudou os três processos de montagem de *Kontakthof*, conta que o processo com os jovens foi muito peculiar. Os meninos, ela diz, “estavam acostumados com o *hip-hop* e não entendiam a linguagem de Bausch. Tanto os meninos como as meninas ficavam inseguros, tinham vergonha de fazer algumas cenas, de tocar um no outro, de fazer movimentos com o quadril ou de falar com o público” (MEDEIROS, 2012, p. 57).

A bailarina Jo Ann Endicott, responsável pelos ensaios, conta que precisou trabalhar uma maneira especial de passar aquela coreografia, que ela havia dançado como profissional em 1978. Ela diz:

Eu sei o que eu estou procurando, mas você tem de ter muito cuidado e demora muito tempo para ser capaz de olhar tão longe dentro desses meninos e meninas e depois pedir para eles algo muito íntimo, muito pessoal, para tentar isso, você pode tentar aquilo? E sempre eles iam dizer, não Jo, eu não posso fazer, eu não posso fazer. E eu tento dizer, sim você pode, sim você pode. Ok, vamos fazer juntos. Se você não quer fazer hoje, nós tentamos na próxima semana, mas de um jeito ou de outro eles tinham que se livrar dessa inibição e fazer (MEDEIROS, 2012, p. 57-58).

No boxe *Para curtir* (p. 126), sugerimos o documentário *Sonhos em movimento* (2010), dirigido por Anne Linsel e Rainer Hoffmann, que mostra o processo de ensaios para a última versão da coreografia. Nele podemos ver como os jovens lidam com suas questões pessoais através da coreografia. É a terceira montagem de *Kontakthof*, que, depois de quase um ano de ensaios, estreia com sucesso e permanece em cartaz no repertório da companhia.

Sugerimos selecionar e assistir coletivamente com a turma a alguns trechos da coreografia *Kontakthof*, em suas versões de 1978, com bailarinos profissionais, e de 2000, com pessoas com mais de 65 anos. Assistir aos vídeos pode ajudar a começar a explorar a dança-teatro e introduzir os temas da gestualidade corporal e da propriocepção, que serão trabalhados a seguir. Os trechos sugeridos são estes:

- *Kontakthof* (com pessoas de mais de 65 anos). Tanztheater Wuppertal Pina Bausch. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=eTCcRutPxZE>>. Acesso em: 11 maio 2020.
- Fragmento de *Kontakthof* (com bailarinos da companhia). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=d_N6_-Yt28Y>. Acesso em: 11 maio 2020.

Conceitos e técnicas (p. 127)

A dança-teatro: gesto e consciência do movimento

Nessa seção, trabalhamos alguns conceitos da linguagem híbrida da dança-teatro e algumas técnicas de consciência corporal e propriocepção. Tanto a seção *Conceitos e técnicas* quanto a subseção *Experimentando*, que a sucede, podem ser trabalhadas pelo professor de Arte ou pelo de Educação Física. Ambos podem, ainda, desenvolver um trabalho conjunto, pois o objetivo é que, além de aprender conceitos básicos da dança e da consciência corporal, os estudantes possam desenvolver pequenos trechos coreográficos (individuais ou coletivos), inspirados pelo estudo da dança-teatro.

Sugerimos, ao trabalhar a parte expositiva da seção, que peça aos estudantes que experimentem os gestos propostos. É necessário que o façam como preparação da prática proposta a seguir.

Sugestões de respostas (p. 127)

1. Espera-se que os estudantes notem que, em princípio, o gesto coletivo é um pulo. Na fotografia, quase todos os participantes estão pulando juntos.
2. Pode-se notar que não há gestos individuais que sobressaem, mas que cada um dos intérpretes realiza o gesto coletivo à sua maneira: um levanta os braços para pular, outro pula de braços abaixados. Há, ainda, uma variação, mesmo que mínima, entre o tempo do gesto: algumas pessoas estão no ar, enquanto outras já estão no chão.

Experimentando (p. 128)

Gestos da vida, gestos do sonho

Propomos aqui uma dinâmica para aprofundamento prático. O objetivo é introduzir o tema da consciência corporal e da propriocepção a partir dos gestos cotidianos. Essa atividade pode ser conduzida em conjunto pelos professores de Arte e Educação Física. Além disso, é muito importante garantir uma boa atmosfera criativa, e, com tal propósito, conversar seriamente sobre as diversidades dos corpos e dos gestos.

Orientações para a realização da prática proposta

Reforce que os gestos podem ter como referência qualquer coisa tirada da vida cotidiana (espreguiçar-se, usar o telefone, jogar bola etc.) e que os estudantes devem fazer essa escolha por si mesmos.

É importante que cada um se aproprie dos próprios gestos e consiga executá-los com certa precisão.

Chame a atenção dos estudantes para alguns motivos da similaridade entre o gestual escolhido. Não há aqui necessidade de originalidade, mas é interessante debater com

a turma os gestos do cotidiano e que atestam certa similaridade nos modos de vida de determinada faixa etária, certa equivalência entre os interesses da turma e, possivelmente, aspirações comuns em relação ao futuro.

Em outros contextos (p. 129)

O que aprendemos

Faça uma lista com a turma dos espaços culturais da região, tanto aqueles organizados por coletivos jovens como aqueles que cedem seu espaço a coletivos jovens, mas são organizados pelo poder público. Pode ser interessante concluir o tema com uma discussão acerca de diferentes maneiras de engajamento artístico com esses coletivos.

Aplicação em outro contexto

Orientação para debate coletivo

Professor, para conduzir esse debate, sugerimos que recupere a lista feita de espaços culturais juvenis da região e deixe que as perguntas sirvam de apoio para as discussões. O objetivo do debate é suscitar ideias de como aplicar à realidade do entorno o conteúdo visto ao longo do tema, estimulando os estudantes a pensar sobre a utilização das políticas públicas de sua região para criar espaços de expressão e gestualidade artística.

Sugestões de respostas (p. 129)

1. Pergunte aos estudantes se eles conhecem alguma política pública cultural da região. Faça, com eles, uma lista dessas iniciativas. Se nenhum deles conhecer nenhuma, é possível realizar, como preparação ao debate, uma pequena pesquisa sobre esse tipo de política na região.
2. Sim. É possível afirmar isso com base no fato de que as juventudes, ao mesmo tempo que consomem arte e cultura, organizam-se e produzem arte e cultura também por conta própria. Alguns exemplos do tema trabalhado podem servir para justificar essa afirmação, como o *funk* carioca ou mesmo *Quando quebra queima*.
3. Converse com os estudantes e, juntos, listem as possibilidades de lugares, na escola, na comunidade do entorno escolar, entre outros, que poderiam receber uma ação cultural coletiva da turma.

Uma sociedade conectada

Ao longo dessa unidade, os estudantes serão convidados a analisar as relações entre as diversas linguagens e o mundo cibernético, assim como as transformações ocorridas, as possibilidades ampliadas devido à conectividade e os tipos de produções artísticas que se originaram e/ou foram impulsionados pelo advento da internet.

Em Arte, os estudantes desenvolverão a percepção harmônica ao ser apresentados a diversas músicas *pop*, nas quais é possível notar a camada harmônica. Além disso, serão convidados a refletir sobre como a indústria cultural disseminou a música *pop*, os serviços de *streaming* e o acesso à arte, entre outros. No Tema 15, estudarão de que maneira as tecnologias da informação e comunicação se relacionam com nossa cultura e sociedade, abordando questões sensíveis como a ética digital e as consequências de ações virtuais.

Sugestões de respostas (p. 131)

1. O fato de a exposição de Leonardo da Vinci apresentar vídeos, recortes, reproduções, de forma interativa, possibilita observar a obra por diferentes ângulos, o que na forma tradicional não seria possível. Permite, também, ao visitante, “entrar” na obra por meio de reproduções em que a figura só se torna completa a partir de certa distância. Acolha as opiniões dos estudantes sobre exposições que fazem uso da tecnologia digital. Provavelmente eles dirão que uma exposição com esses recursos atrai um número muito maior de pessoas ao museu.
2. Aproveite o momento para estimular a discussão. Sugestões de respostas: ao não deslocar a obra original do lugar de custódia, a obra é preservada de desgastes, situações de risco, furtos e roubos. Esse tipo de exposição possibilita que mais pessoas possam conhecer as obras de diversos artistas e outras formas de experimentar a arte.

TEMA 13

LITERATURA NO CIBERESPAÇO

Objetivos: o principal objetivo desse tema é desenvolver a competência específica 7 da área de Linguagens e suas Tecnologias. O estudante entrará em contato com diversos gêneros literários impulsionados pelas plataformas de compartilhamento ou produzidos especificamente para elas. Pela leitura de textos de poetas que atuam nas redes sociais (João Doederlein e Amanda Lovelace), ele reconhecerá as principais características desses gêneros literários concebidos para o ciberespaço e os recursos expressivos que utilizam, desenvolvendo, assim, as habilidades EM13LGG701, EM13LP01 e EM13LP06.

Na seção *Práticas em ação*, o estudante criará uma *fanfiction* (*fanfic*), experimentando a produção de um texto literário com base em outro, prática que favorecerá as habilidades EM13LGG703 e EM13LP54. Por fim, na seção *Conexões*, ampliará seus conhecimentos sobre o processo de globalização, discutindo os impactos das novas tecnologias na sociedade e, dessa forma, aprofundando-se no desenvolvimento da competência específica 7.

Justificativas: as novas tecnologias vêm criando formas inovadoras de produção literária nas redes sociais e alterando também o comportamento do leitor. Diante dessas novas práticas, o estudante deve ter a oportunidade de desenvolver seu senso estético e aprimorar seu gosto por experiências leitoras diversificadas, em diálogo com as culturas juvenis.

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5.

Competências específicas: 1, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LP01, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP46, EM13LP54.

Abertura e problematização (p. 132-134)

Sugerimos iniciar o trabalho questionando os estudantes sobre as mídias sociais que eles mais utilizam. Algumas redes sociais privilegiam o compartilhamento de fotografias e vídeos, enquanto outras são mais utilizadas para conversas em geral. Pergunte a eles suas preferências e os motivos para elas.

Em seguida, você pode retomar a produção dos “instapoetas”, que eles conheceram no Tema 10, e perguntar se conhecem outras expressões literárias que surgiram ou foram impulsionadas pelos meios digitais. Nesse momento, você pode introduzir o assunto da *fanfic* – pergunte se conhecem essa forma de releitura e homenagem a autores e personagens, que têm se popularizado bastante nas redes. Oriente-os a ler as questões de problematização na p. 134 e explique que vamos explorar, ao longo do estudo, formas inovadoras de apreciar e experimentar criações literárias no ciberespaço.

Texto: fotografia de Chompoo Baritone (p. 132)

Chame a atenção dos estudantes para as impressões que são criadas pelas fotografias publicadas nas redes sociais.

Os *feeds* das redes sociais são narrativas contadas em vida. De tudo o que ocorre no dia, o indivíduo escolhe um momento para mostrar para os outros, por isso podemos afirmar que editamos nossa própria vida. Provavelmente, os *feeds* apresentarão imagens de dias felizes e coisas corriqueiras, como memes. Retratam uma vida divertida para pessoas de idade próxima à deles.

Como resposta às questões sobre a participação em redes sociais, provavelmente os estudantes dirão que participam de redes sociais. Geralmente, as imagens postadas são de encontros com amigos, memes, *selfies* etc. Caso considere oportuno, pode-se propor que, em duplas, os estudantes acessem a rede social um do outro e tentem definir o colega pelas imagens e pelos textos que ele costuma postar (por exemplo: romântico, divertido, tem muitas amizades, alegre etc.). Depois disso, peça que digam se as características que o colega apontou correspondem realmente ao perfil comentado.

Sugestões de respostas (p. 132)

1. Resposta pessoal. Professor, os estudantes podem utilizar Facebook, Twitter, TikTok, Instagram, entre outras.
2. Resposta pessoal. Professor, questione os estudantes sobre a sequência de fotografias postadas em suas redes e a mensagem que é transmitida. São engraçadas, felizes, registros de viagens? Peça a eles que observem a temática predominante das suas próprias fotografias.
3. Resposta pessoal. A partir da análise das fotografias, os estudantes podem inferir a imagem construída. Muitas fotografias com a família podem levar o observador a crer que aquele que posta é bastante ligado a ela, por exemplo.

Poesia nas redes sociais (p. 133)

Textos: publicações de um poema de João Doederlein (p. 133)

Sugestões de respostas (p. 133)

1. Espera-se que os estudantes digam que a diagramação das palavras nos versos está diferente; a presença de imagens de fósforos que dialogam diretamente com o poema e o resignificam; a ausência de letra maiúscula no poema da primeira imagem e a presença da letra maiúscula no poema da segunda imagem; a cor de fundo das publicações; a fotografia do poeta na segunda imagem. Professor, observe como na segunda imagem as palavras ocupam maior destaque na publicação.
2. Resposta pessoal. Possibilidade: uma das interpretações pode ser que há pessoas que se deixam consumir por paixões, por impulsos que acabam por prejudicá-las, e outras que controlam suas emoções e não se deixam tocar pela paixão; só os incautos é que se deixam levar pelos impulsos. Aceite outras interpretações dadas pelos estudantes.

Texto: *A bruxa não vai para a fogueira neste livro*, de Amanda Lovelace (p. 134)

Sugestões de respostas (p. 134)

1. Resposta pessoal. Professor, questione os estudantes se eles concordam com a posição expressa pela poeta e o porquê de concordarem ou não.
2. O poema fala sobre aquelas que abriram caminho para a autora estar na posição em que está hoje, ou seja, é uma homenagem àquelas que romperam barreiras abrindo caminho para outras mulheres.
3. Ao apresentar *toda* e *cada* como sinônimos, a autora insinua que todas as mulheres quebram barreiras e, por isso, o poema é uma homenagem a cada uma daquelas que quebraram barreiras: todas e cada uma ao mesmo tempo.
4. A poeta reconhece as mulheres que abriram caminho para ela, entretanto também reconhece seu esforço pessoal como ferramenta para seu sucesso. Ou seja, a autora também se identifica como alguém que quebrou barreiras.
5. Resposta pessoal. Professor, autoras como Chimamanda Ngozi Adichie, Conceição Evaristo, entre outras.

Link de ideias (p. 135)

Sugestões de respostas (p. 135)

1. A decepção com o desenvolvimento da narrativa apresentado por J. K. Rowling estimulou Francisca a se tornar escritora.
2. A autora buscou dar um desfecho mais maduro para Harry Potter, mais condizente com a sua idade. Além disso, a autora estabelece uma relação muito próxima com os fãs.
3. O sucesso do livro de Francisca só foi possível pela conectividade entre pessoas com gostos semelhantes proporcionada pela internet. O livro de Fran nasceu no ciberespaço, aproximando-a de seus leitores e fãs.
4. O livro de Francisca nasce dentro de uma comunidade e públicos receptivos àquela literatura. Os livros produzidos de maneira mais tradicional percorrem um caminho mais solitário entre autor, editores, editoras e críticos antes de chegar às mãos do público.
5. Resposta pessoal.

Práticas em ação (p. 136-137)

Fanfic baseada em conto de Machado de Assis

É importante que os trabalhos sejam sobre o mesmo universo. O objetivo é que os estudantes percebam as múltiplas possibilidades de história. Os estudantes podem acessar a plataforma, ler alguns contos de Machado de Assis e eleger aquele que será o objeto de trabalho.

Conexões (p. 138-139)

Ciberespaço e globalização

Texto: *A produção da globalização*, de Milton Santos (p. 138)

Sugestões de respostas (p. 139)

1. Internet, tecnologia de dados móveis, por exemplo 3G e 4G, *drives* de compartilhamentos on-line, satelitização.
2. Professor, discuta com os estudantes sobre vacinas descobertas em outros continentes e aplicadas aqui. Ou sobre o desenvolvimento de sementes em laboratórios de outros países. Os dois itens passam a ser comprados por outros países para obter o acesso a esses bens e suas técnicas. Tecnologias como 4G, presentes nos celulares, são técnicas desenvolvidas em outros países.
3. O não acesso à internet, não dominar a linguagem digital, não ter acesso a máquinas e equipamentos, relações políticas conflituosas entre países, entre outros.
Professor, chame a atenção dos estudantes para a baixa porcentagem de acesso à internet por países subdesenvolvidos. Por exemplo, na Eritreia, país localizado na África Oriental, apenas 1% da população possui acesso à internet.
4. Não. Aproveite esse momento para questionar os estudantes se eles conhecem pessoas que não sabem utilizar computadores e celulares. Questione os estudantes se alguém próximo a eles possui dificuldades como usuário de tecnologias. Quais as dificuldades que isso traz para essa pessoa? Proponha uma iniciativa de intervenção na comunidade para a alfabetização digital. Se necessário, solicite a ajuda do professor de Geografia, para mais informações sobre esse assunto.
5. Resposta pessoal. Acompanhe as hipóteses levantadas pelos estudantes. Sugestões de resposta: ensino de letramento digital como parte do currículo escolar; ONGs que realizem projetos em países que possuem baixo acesso à internet.

Texto: “Pela internet 2”, de Gilberto Gil (p. 139)

Sugestões de respostas (p. 139)

1. *Gigabyte* (unidade de medida de capacidade de memória, ou seja, a medida de capacidade de armazenamento), veleje (utiliza-se comumente os termos *velejar* ou *surfar* para se referir à utilização da internet).
2. Ambos os textos abordam a temática da transformação e a agilidade da internet. Gil afirma estar preso na rede como peixe, ou seja, está conectado. No texto de Milton Santos, a mesma ideia reaparece quando o autor afirma que é possível compartilhar acontecimentos distantes espacialmente.
3. Os versos de Gilberto Gil “De A a Z quem você possa imaginar / Estou preso na rede / Que nem peixe pescado” se relacionam com o que Milton Santos diz sobre o fato de termos acesso ao acontecer do outro. Ao mesmo tempo que temos acesso de “A a Z”, não escapamos também de estar presos à rede e ter nossa vida acompanhada pelos internautas.

Em outros contextos (p. 140)

O que aprendemos

Sugestão de resposta (p. 140)

- Mesmo recriada, a literatura das redes não deixa de carregar o patrimônio cultural da humanidade consigo. Referências das mais variadas, como a Mário de Andrade ou a Harry Potter, são feitas por escritores do espaço cibernético para manter esse elo. É importante que os trabalhos sejam sobre o mesmo universo. O objetivo é que os estudantes percebam as múltiplas possibilidades de histórias, utilizando diversos gêneros textuais.

Aplicação em outro contexto

Sugestão de resposta (p. 140)

- Espera-se que uma plataforma interativa com explicações e informações sobre a obra estimule os leitores.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivo: realizar um trabalho conjunto com o professor de Geografia explorando o conceito de espaço cibernético e como os indivíduos podem interagir com ele.

Desenvolvimento: em conjunto com o professor de Geografia, os estudantes realizarão discussões sobre dificuldades em acessar o espaço cibernético e lidar com tecnologias que o compõem, reunidas sob a aquisição do “letramento digital”. Questiona os estudantes sobre os grupos sociais que mais necessitam da alfabetização digital em sua comunidade e elabore um projeto de intervenção com pequenos manuais e infográficos voltados ao letramento digital. Para aprofundar-se sobre espaço cibernético, acesse: <<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/Teoriaymetodo/Conceptuales/15.pdf>> (acesso em: 5 ago. 2020).

Avaliação: o professor de Geografia pode avaliar se os estudantes são capazes de estimar o desenvolvimento desigual do espaço cibernético em diferentes regiões para distintos grupos sociais. Com isso, o tema da globalização e da divisão internacional do trabalho pode ser desenvolvido em um processo concreto, o da expansão do espaço cibernético e do letramento digital.

TEMA
14

QUE POP É ESSE?

Objetivos: problematizar a arte como mercadoria, tornando-se consciente de como atuam a indústria cultural e a cultura de massa; compreender que a arte tem uma dimensão política e ideológica, conforme exigido pelas competências específicas 1 e 2 e pelas habilidades EM13LGG101, EM13LGG102 e EM13LGG202; entender o papel da tecnologia.

Justificativas: promover a reflexão acerca da produção artística em massa, difundida pelos veículos midiáticos e consumida em larga escala por toda a sociedade e, principalmente, pela juventude, público-alvo de muitas produções da indústria cultural. Assim, são trabalhadas as competências específicas 1, 2 e 3, com ênfase nas habilidades

EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG202 e EM13LGG302. Essa indústria, que emergiu no século XX, por um lado ampliou o acesso à arte, mas, por outro, homogeneizou, sob o signo da mercadoria, diferentes fazeres artísticos e tradições culturais. Até mesmo mitos da cultura oral de povos específicos – como Thor, deus da mitologia nórdica – transformaram-se em super-heróis dos quadrinhos e do cinema, popularizando-se entre jovens do mundo todo. Na música, além do *pop*, destacaremos o *rap* como exemplo, uma vez que esse gênero é disseminado mundialmente pela indústria musical, subvertendo sua origem crítica ao amenizar seu discurso para torná-lo comercializável e esvaziá-lo de seu potencial transformador da sociedade. Com isso, o estudante terá a oportunidade de desenvolver seu potencial crítico de análise dos produtos culturais, conforme a habilidade EM13LGG302 e a competência específica 6, com ênfase nas habilidades EM13LGG601, EM13LGG602 e EM13LGG604. O desenvolvimento tecnológico tem um importante papel para impulsionar a cultura de massa, mas, simultaneamente, possibilita o acesso a ferramentas de criação que democratizam o fazer artístico. Assim, os estudantes utilizarão o computador para criar *beats* de *rap*, em diálogo com as discussões do tema (habilidade EM13LGG603).

Competências gerais: 1, 2, 3.

Competências específicas: 1, 3, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG501, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LGG702, EM13LGG703.

Abertura e problematização (p. 141-142)

O estudo do tema é iniciado por meio de uma reflexão acerca da produção artística em massa predominante na sociedade contemporânea e pela problematização da arte como mercadoria.

Marylin, de Andy Warhol (p. 141)

Sugestões de respostas (p. 141)

1. Foram adicionadas diferentes cores à imagem original; a textura e a profundidade da imagem também foram alteradas com essa sobreposição de cores.
2. Espera-se que os estudantes consigam perceber que a alteração das cores e a distorção na imagem original criam diferentes expressões no rosto de Monroe. É importante notar como cada imagem em separado cria um “clima”, uma intenção diferente, apesar de se tratar da mesma imagem. Além disso, a reprodução repetida do rosto da atriz, compondo uma mesma imagem, remete a um produto industrializado em uma crítica aos processos industrializados de produção artística.

Problematização (p. 142)

Sugestões de respostas (p. 142)

1. Professor, com desenvolvimento tecnológico estamos nos referindo, especificamente, às tecnologias digitais, como computadores, celulares e internet, cujo uso já faz parte do cotidiano de muitos estudantes. A globalização de saberes e práticas proporcionada pela era digital garante acesso a uma infinidade de informações. As ferramentas de busca, redes sociais e plataformas de compartilhamento audiovisual podem ser transformadoras para a democratização da educação, da apreciação e do fazer artístico. Observamos, contudo, que a homogeneização das subjetividades permanece. Novas formas de controle surgiram na era digital, como os algoritmos de filtragem que orientam os conteúdos ofertados aos usuários e os realimentam sempre com os mesmos tipos de informação, criando as chamadas “bolhas de filtro” e “câmaras de

eco”. Dessa forma, a fruição artística na era digital também é conduzida pela indústria cultural. Em relação à produção da arte, os recursos técnicos dos *softwares* facilitam a criação, como veremos na atividade de composição de *beats* que os estudantes realizarão ao final desse tema. Essas tecnologias permitem que pessoas que não têm conhecimentos de técnicas artísticas tradicionais possam se expressar criativamente. Contudo, a estética dominante da arte mercadológica influencia a produção artística. Assim, os recursos tecnológicos, que facilitariam experimentações artísticas genuínas, também são utilizados de forma limitada e circunscrita às estéticas mercadológicas. Um exemplo é a utilização de *softwares* que corrigem desvios de afinação de vozes cantadas, mas que são utilizados para “robotizá-las”, reduzindo suas qualidades tímbricas e tornando-as uniformes.

2. A homogeneidade da arte mercadológica acaba por nivelar o gosto, dificultando a fruição de tudo o que seja diferente. A difusão repetitiva dessas estéticas pelas mídias de massa gera, primeiro, o reconhecimento das mesmas estruturas, que acabam, por fim, ocasionando a aceitação passiva e construindo o gosto artístico. Dessa forma, os indivíduos são inseridos na sociedade de consumo, mobilizados pelas mercadorias amplamente disponíveis, tais como discos e entradas para o cinema, bem como outros produtos que se ligam às obras de arte, como revistas, camisetas, pôsteres e bonecos. Ademais, na indústria cultural a arte tem um importante papel político. Ideologias costumam passar despercebidas quando consumidas sob a forma de entretenimento. Os filmes hollywoodianos, por exemplo, exaltam o estilo de vida estadunidense, o consumo desenfreado e os valores éticos que as elites desejam difundir.

Diálogos (p. 142)

Fábrica de imagens: a indústria cultural

O conceito de **indústria cultural**, criado por Adorno e Horkheimer, designa a produção cultural capitalista, cuja função é manter o indivíduo alienado e torná-lo consumidor de novos produtos. Essa seção dialoga com a área de Ciências Humanas e Sociais, especialmente com História, Filosofia e Sociologia.

Napalm, de Banksy (p. 142)

Sugestões de respostas (p. 142)

1. Resposta pessoal. Professor, não se espera que os estudantes conheçam o contexto da imagem. No entanto, é importante que notem a discrepância entre a felicidade evocada pelos dois personagens e o desespero no rosto e na expressão corporal da figura central. São eles: ator caracterizado como o personagem da Disney, outro ator caracterizado como o personagem de uma rede de *fast-food* e uma menina nua, uma criança vietnamita, vítima de um ataque de napalm (substância química inflamável usada como arma militar) na Guerra do Vietnã (década de 1970). Veja detalhes sobre a história dessa menina e do registro desse momento em:

BRAUN, Julia. A menina da fotografia: a história por trás de um símbolo da Guerra do Vietnã. *Veja*, 29 set. 2018. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/mundo/a-menina-da-foto-a-historia-por-tras-de-um-simbolo-da-guerra-do-vietna/>>. Acesso em: 22 ago. 2019.

2. Dois ícones da indústria cultural estadunidense, difundidos no mundo inteiro e ligados ao universo infantil, estão conduzindo pelo braço a menina vietnamita em desespero, como se nada grave estivesse acontecendo. Banksy faz uma crítica contundente ao imperialismo dos Estados Unidos, contrapondo os personagens infantis à violência contra a população civil vietnamita. Professor: mostre aos estudantes que Banksy demonstra que a arte pode ter a função de criticar ideologias.

Pop music: música popular ou música popularizada? (p. 143)

A música *pop* é aqui problematizada pois, além de ser uma clara expressão da indústria cultural, faz parte do repertório dos jovens. É importante ir além e problematizar também outros gêneros musicais, como o *funk* brasileiro, o sertanejo e o *rap*, pois eles foram apropriados pela indústria e apresentam os mesmos elementos que tornam a *pop music* uma mercadoria. Salienta-se que é fundamental discutir essas questões de forma cuidadosa, já que é natural que os estudantes estabeleçam laços com artistas do *mainstream*.

Sugestões de respostas (p. 143)

1. Resposta pessoal.
2. Resposta pessoal. Questione a relação entre o meios pelo qual os estudantes conhecem artistas e consomem as músicas e os veículos midiáticos da indústria cultural.
3. É importante fazer os estudantes atentarem para a similaridade de timbres, melodias e estrutura musical (como o número de tempos por compasso, que, em quase sua totalidade, é quaternário) e aspectos da forma, que costuma seguir um padrão composto de três elementos: introdução, verso e refrão. Aproveite para pedir a eles sugestões para fazer essas análises.

Atividade complementar

A escuta ativa

Para essa atividade, sugerimos um texto introdutório, que deve ser reproduzido aos estudantes:

A produção da música industrializada segue a mesma lógica da produção do alimento processado: o produto deve ser homogêneo. Não há espaço na lógica industrial, em que tudo é altamente controlado, para a dessemelhança. Um estudo publicado pela revista *Nature*, no qual computadores examinaram diferentes parâmetros da composição de música *pop*, revelou que a variedade de progressões harmônicas, motivos melódicos e timbres ficou cada vez menor ao longo do tempo e não apresentava mudanças significativas nos últimos cinquenta anos. Soma-se a isso o fato de a criatividade da indústria musical ficar a cargo, atualmente, de poucos produtores. É comum o intérprete não ser o compositor de suas músicas. Músicos como Max Martin e Dr. Luke, cujas obras ganharam diversas vezes a primeira posição de música mais tocada, compõem seus sucessos baseados em preceitos básicos, que funcionam como uma fórmula: o refrão deve ser repetido constantemente e não deve demorar para aparecer assim que a música começa; a introdução da música deve ser curta; as letras devem ser simples e fáceis de memorizar e os instrumentos e timbres devem surgir paulatinamente.

Para o ouvinte, a melodia em uma canção costuma ser mais importante que a percepção harmônica, já que aquela contém a poesia (letra) da música. Ficamos habituados a escutar melodias e timbres muito mais que harmonias. Contudo, uma mesma progressão de acordes pode ter melodias diferentes, mas o ouvido não treinado não as perceberá.

Professor, explique aos estudantes os conceitos de **melodia** e **harmonia**. A melodia pode ser definida como uma sequência de alturas definidas animadas pelo ritmo; por isso, é comum músicos usarem o termo “linha melódica”. Já a harmonia pode ser definida, de modo simples, como a relação entre os acordes presentes em uma música.

Atividade

Professor, não é necessário dizer aos estudantes quais são as progressões harmônicas das músicas, uma vez que o intuito aqui é que eles percebam de ouvido quais são as mudanças. Sendo assim, o conhecimento teórico não é necessário para realizar essa atividade. As respostas estão destacadas ao lado de cada música. Divida a turma em grupos de três integrantes. Há seis músicas que eles devem escutar e agrupar em três pares, sendo que cada par tem em comum a mesma harmonia:

1. “You’re beautiful”, de James Blunt: I – V – vi – IV
2. “Back in black”, de AC/DC: I – bVII – IV
3. “Humble”, de Kendrick Lamar: apenas um acorde na música inteira
4. “Paparazzi”, de Lady Gaga: I – V – vi – IV
5. “Chain of fools”, de Aretha Franklin: apenas um acorde na música inteira
6. “Sweet home Alabama”, de Lynyrd Skynyrd: I – bVII – IV

Os pares são: 1 e 4; 2 e 6; 3 e 5.

Pode ser difícil, no princípio, notar a camada harmônica – em música, usa-se o termo “melodia acompanhada” quando ela é acompanhada por acordes, uma configuração própria do sistema tonal. Contudo, com um pouco de treino, podemos nos acostumar a escutar a música ativamente, de maneira mais completa, ampliando nossa capacidade de apreciá-la.

A disseminação do *pop* pela indústria cultural (p. 144)

O videoclipe é uma maneira muito utilizada pela indústria cultural para difundir as músicas em larga escala. Nessa linguagem audiovisual, a música, as imagens e a narrativa tornam-se igualmente importantes, aproximando-se do cinema. A música passa a atuar como uma trilha sonora, estabelecendo uma nova forma de ligação com o público, que passa a associá-la com as imagens e a narrativa. Optamos por utilizar o videoclipe em questão, “Apes**t”, para demonstrar que a arte popularizada pode, também, trazer questões de relevância para a sociedade, até mesmo de forma explicitamente crítica.

Sugestões de respostas (p. 144)

1. Os artistas aproveitam o espaço para criar coreografias específicas, como nas cenas da escadaria. Outra cena utiliza a iluminação para apresentar os dançarinos em cima de pedestais, como se fossem estátuas vivas. Os figurantes também repetem gestos e emoções de figuras representadas nas obras, por vezes mostrando elementos das obras na “vida real”, como na cena do cavalo ou na cena de abertura, em que um homem usa uma asa de anjo. Há momentos que mostram não apenas imitações, mas interações entre as pessoas e as obras de arte, como nas cenas de uma estátua sem cabeça, em que as dançarinas filmadas em *close* fazem uma coreografia, com a cabeça se movendo ao redor do corpo da estátua.
2. O videoclipe critica a perspectiva europeia e o conceito de arte, ao criar atrito relacionando um espaço considerado um dos mais importantes do mundo da arte com corpos negros e música *pop*. O videoclipe também faz alusão à ascensão social de pessoas negras na sociedade capitalista, chegando a posições sociais antes exclusivas dos brancos, principalmente pela acumulação de bens materiais.

Streaming e o acesso à arte (p. 145)

Discutimos aqui a questão dos serviços de *streaming*, que permitem aos usuários assistir a filmes e escutar músicas. Os jovens costumam utilizar essas plataformas, mas nem sempre as exploram buscando conteúdos que não sejam puramente mercadológicos.

A apropriação pela indústria cultural (p. 145)

O cinema é uma engrenagem fundamental da indústria cultural. A partir dessa linguagem artística, examinamos como elementos culturais são utilizados pelo mercado da arte e esvaziados de seus sentidos originais. Pergunte aos estudantes e promova um debate sobre como bens culturais que não têm nenhuma ligação com a indústria cultural são por ela apropriados para se tornar produtos e ter seus sentidos transformados. Além dos exemplos citados (*rap*, *hip-hop* e religiões), sugerimos também que sejam debatidos personagens e acontecimentos históricos; músicas folclóricas e tradicionais; cânones da arte.

Sugestões de respostas (p. 146)

1. Thor é um deus nórdico, presente na mitologia escandinava. Iansã é uma deusa africana, presente na mitologia iorubá, e ainda cultuada por religiões africanas e afro-americanas, como o Candomblé (Brasil), a Santería (Cuba) e o Vodou (Haiti).
2. Diferenças: Thor é uma divindade masculina; Iansã, uma divindade feminina; Thor é branco; Iansã é negra; Thor pertence a uma mitologia europeia; Iansã, à africana. Semelhança: ambos são divindades ligadas às tempestades e ao trovão.

Conceitos e técnicas (p. 147)

Sample e beat: compor é para todos

Trabalharemos aqui conceitos de música eletrônica, como **sample**, **loop** e **beat**, que serão aplicados posteriormente na composição de *beats* pelos estudantes. Essas formas de manipulação e composição eletrônicas são hoje utilizadas largamente pela indústria *pop* e dialogam com o tema. Durante a composição, cada estudante deverá utilizar a percepção musical e ferramentas digitais para manipular o material de acordo com suas ideias criativas, sincronizando ritmos e alturas ou tonalidades. Mostre para os estudantes os exemplos do DJ Krush e de Pierre Schaeffer que acompanham o material digital (faixas 3 e 5).

Sugestões de respostas (p. 147)

1. Os *samplers* são equipamentos ou *softwares* utilizados para a produção de *samples*, ou seja, permitem que trechos e fragmentos de gravações sonoras sejam selecionados e utilizados em outro contexto musical. *Beat* é o que conhecemos como “base”, que contém os elementos musicais sobre os quais o MC cantará. Geralmente o *beat* consiste em uma levada de bateria e baixo, além de teclados, guitarra ou outros instrumentos, ou mesmo sons que não são considerados “musicais”.
2. Os instrumentos são *sampleados*, ou seja, seleciona-se uma amostra (*sample*) de um trecho de um instrumento ou som tocando em uma gravação e, a ele, são sobrepostos outros *samples*, que podem ser *loopados*, colados e alterados, formando uma nova composição.

Experimentando (p. 148-149)

Fazendo seu próprio beat

Nessa prática, os estudantes mobilizarão a percepção musical e a criatividade para compor seus próprios *beats*, além de entrar em contato com conceitos e termos fundamentais da teoria musical como **tempo**, **compasso**, **andamento** e **tom**. É importante que a escola disponibilize computadores para os estudantes. Os *samples* a ser utilizados estão no material digital que acompanha esta obra. Optamos por utilizar o *software* gratuito e

de código aberto Audacity, que funciona em diferentes sistemas operacionais de computadores. É um *software* muito leve e intuitivo, e permite a manipulação de gravações de áudio, com facilidade. Há tutoriais que podem ser encontrados facilmente em *sites* da internet e em plataformas de compartilhamento de vídeo. O próprio *site* do *software* contém tutoriais básicos (em inglês), que podem ser acessados pelo *link*: <<https://manual.audacityteam.org/#tutorials>> (acesso em: 24 maio 2020).

Em outros contextos (p. 150)

O que aprendemos

Sugestões de respostas (p. 150)

1. Busque estabelecer uma discussão com a turma sobre quanto a cultura de massa está presente na vida dos estudantes e a maneira como eles se relacionam com o que consomem.
2. É interessante traçar um paralelo entre as artes e outras vivências variadas, como conhecer lugares e comidas de sabores diferentes, em contraponto ao *fast-food*. Não deixe de pontuar que o entretenimento das mídias de massa também é formador de nossas ideologias e, portanto, nos influencia como seres políticos. A arte tem um papel fundamental na construção de nossa subjetividade.
3. Existem diversas alternativas para que não fiquemos dependentes dos veículos de mídia mais voltados para a arte de consumo. Podemos, por exemplo, frequentar centros culturais, pesquisar em livros e *sites* a arte produzida de outras épocas, locais e culturas e conversar sobre isso com amigos ou membros da própria família que tenham idades diferentes. Os veículos de *streaming* também podem ser fontes para a pesquisa de músicas e filmes que fujam à lógica do mercado.
4. É possível citar como exemplo as artes dos povos originários, que se transformam em artesanato para a venda, perdendo seu significado e suas funções originais. Há gêneros musicais, assim como o *rap* e o *funk*, que também foram apropriados pelo mercado, ou a música sertaneja ou caipira, que incorporou elementos do cowboy estadunidense.

Aplicação em outro contexto

Sugestão de resposta (p. 150)

Professor, o intuito dessa atividade é fazer os estudantes perceberem a influência da indústria cultural em músicas e filmes que circulam nas mídias e que fazem parte de seus repertórios. Preferencialmente, eles devem escolher exemplos que sejam conhecidos pelo resto da turma. Atente para que os grupos não selecionem exemplos repetidos e questione, ao final das apresentações, de que forma os estudantes são impactados pela indústria cultural.



TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Objetivos: o principal objetivo desse tema é desenvolver a competência específica 7 da área de Linguagens e suas Tecnologias, visto que os estudantes vão construir conhecimentos sobre tecnologias da informação e comunicação (TICs) – o que são e como se relacionam com a cultura e a sociedade – e refletir sobre o uso ético e responsável

dessas tecnologias. Além disso, o tema contempla em menor escala as competências específicas 1, 2, 3 e 4.

Nas análises iniciais (postagem do Perifacode e trecho de livro de Pierre Lévy), são desenvolvidas as habilidades EM13LGG102, EM13LGG701 e EM13LGG702, além das específicas de Língua Portuguesa EM13LP01, EM13LP05 e EM13LP14. Na seção *Diálogos*, propõe-se um diálogo intertextual entre o texto de Pierre Lévy e os mitos de Prometeu e Pandora, desenvolvendo-se, assim, a habilidade EM13LP03.

Em seguida, com a análise de peças da campanha Espelhos do racismo e de um fragmento de ensaio sobre ética digital, desenvolvem-se as habilidades EM13LGG102 e EM13LGG202, além de aprofundar-se a habilidade EM13LGG702.

Por fim, na seção *Práticas em ação*, os estudantes desenvolvem uma campanha de memes para ajudar colegas mais novos a usar as TICs com segurança, prática que visa ao desenvolvimento das habilidades EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG703, EM13LP14, EM13LP15 e EM13LP18.

Justificativas: é sabido que incorporar as tecnologias na educação não significa “utilizá-las somente como **meio** ou **suporte** para promover aprendizagens ou despertar o interesse dos estudantes, mas sim de utilizá-las com eles para que construam conhecimentos **com** e **sobre** o uso dessas TDICs” (disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/193-tecnologias-digitais-da-informacao-e-comunicacao-no-contexto-escolar-possibilidades>>; acesso em: 15 maio 2020). Para atender a essa necessidade pedagógica, esse tema propõe análises e reflexões que levam os estudantes a desenvolver conhecimentos relativos ao funcionamento das TICs, além de uma exploração do conceito de cultura digital.

Competências gerais: 1, 4, 5, 7, 10.

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG102, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LP01, EM13LP03, EM13LP05, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP18.

Abertura e problematização (p. 151)

Explique aos estudantes que, após termos explorado, nos temas anteriores, as influências das novas tecnologias da informação e da comunicação no campo artístico-literário, vamos agora examinar essas tecnologias em si. Leia as perguntas de problematização com eles e pergunte também se já ouviram termos como *ética digital*, *cultura digital* e *cidadania digital*. Explique que esses são alguns dos conceitos que vamos explorar ao longo do estudo.

Link de ideias (p. 151-152)

Após a discussão das questões propostas, explore com os estudantes a logomarca do Perifacode, composta de alguns sinais da linguagem de programação e do nome da coletividade escrito em letras com um traçado peculiar, que lembra o dos grafites. Ajude-os a perceber como essa logomarca reforça a conexão com o público-alvo da comunicação. Na seção *Práticas em ação*, ao final do tema, os estudantes criarão uma logomarca para a campanha de conscientização que vão desenvolver, voltada ao uso seguro das TICs pelos colegas mais novos. Dessa forma, é interessante que, desde já, observem as características que uma logomarca expressiva e marcante deve ter.

Sugestões de respostas (p. 152)

1. Sugestão: em uma viela, um grupo de crianças participa de uma animada apresentação musical, tocando instrumentos de diferentes tipos, alguns deles artesanais

ou improvisados. Um dos garotos está ao centro, e os outros se organizam ao redor dele.

2. **a.** Espera-se que os estudantes respondam que a fotografia associa o Dia das Crianças às ideias de alegria, criatividade, talento, música, vivacidade. Professor, aceite outras respostas, desde que coerentemente justificadas.
- b.** Sugestão: o fotógrafo escolheu como cenário uma viela de uma região periférica onde se nota a ausência de infraestrutura urbana: a passagem é estreita, as casas não têm acabamento, não há arborização. Apesar dessa situação precária de moradia, as crianças organizam-se para a apresentação musical com disposição e disciplina. A distribuição espacial dos personagens, com um garoto ao centro e os demais ao redor, proporciona harmonia e equilíbrio à cena. Pela organização em torno do “líder” e por suas expressões faciais e linguagem corporal, os pequenos músicos parecem, ao mesmo tempo, profissionais e espontâneos. Professor, comente com os estudantes que o fato de a maioria dos personagens não estar olhando para a câmera confere espontaneidade ao registro. É como se o fotógrafo houvesse surpreendido as crianças e somente algumas delas tivessem se dado conta de sua presença.
3. O Vale do Silício é uma região industrial situada ao redor da baía de São Francisco, na Califórnia, Estados Unidos. A cidade mais importante da região é Palo Alto, onde se situa a prestigiada Universidade Stanford. O vale ganhou esse apelido porque o silício é a matéria-prima dos semicondutores empregados nos circuitos eletrônicos dos computadores – um produto fabricado por inúmeras empresas que se instalaram na região durante a segunda metade do século XX. Nas últimas décadas, a atividade econômica do Vale do Silício deixou de girar em torno da fabricação de computadores e passou a se concentrar no desenvolvimento e na comercialização de *softwares* e aplicativos.
4. Espera-se que os estudantes concluam que o Perifacode pretende associar a celebração do Dia das Crianças a um estímulo para que elas (especialmente as que moram nas periferias) aprendam programação ou, em sentido amplo, apropriem-se das tecnologias. Afinal, como diz Monique Evelle, o futuro “está na Quebrada”.
5. Sugestão: sim, porque a postagem destaca as pessoas (no caso, crianças tocando instrumentos em um momento de alegria e criatividade), e não as tecnologias. Embora apareçam como algo que possivelmente proporcionará um futuro melhor para essas crianças, as tecnologias não são o elemento mais importante da postagem.

O que são as tecnologias da informação e da comunicação? (p. 152)

A definição de tecnologia apresentada baseia-se em Kenski (2003). Segundo essa autora, “ao conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em determinado tipo de atividade, chamamos de ‘tecnologia’”. Para construir qualquer equipamento – uma caneta esferográfica ou um computador –, os homens precisam pesquisar, planejar e criar o produto, o serviço, o processo. Ao conjunto de tudo isso, chamamos de tecnologias”.

Sugestão de resposta (p. 152)

- Espera-se que os estudantes concluam que as tecnologias de informação e comunicação seriam os conhecimentos ligados aos processos, métodos, aparelhos e instrumentos utilizados pelo ser humano para se comunicar e difundir informações. Exemplos possíveis vão desde uma simples caneta esferográfica até o rádio, a TV, o *smartphone*, as redes de computadores.

Tecnologia, cultura e sociedade (p. 153)

Texto: *As tecnologias têm um impacto?*, de Pierre Lévy (p. 153)

Sugestões de respostas (p. 153)

1. Para o filósofo Pierre Lévy, a cultura e a sociedade não são alvos que assistem passivamente à tecnologia atingindo-os, como se fosse algo vindo de fora. Na verdade, é a própria sociedade, com sua cultura, que cria as tecnologias e é (re)modelada por elas. O ser humano só é o que é por causa do “uso intensivo de ferramentas” que tem feito ao longo dos milênios.
2. O filósofo menciona usos positivos do fogo, que promovem a qualidade de vida (“cozinha os alimentos, endurece a argila”), mas também negativos (“explode nas armas e engenhos de destruição”). Espera-se que os estudantes concluam que, por meio dessa enumeração, o filósofo está reafirmando a ideia de que a tecnologia é indissociável da sociedade e da cultura nas quais é criada. É o ser humano quem cria as técnicas e decide como usá-las. Em outro trecho do livro, o próprio Lévy afirma: “Nem a salvação nem a perdição residem na técnica. Sempre ambivalentes, as técnicas projetam no mundo material nossas emoções, intenções e projetos. Os instrumentos que construímos nos dão poderes, mas, coletivamente responsáveis, a escolha está em nossas mãos” (*ibidem*, p. 16-17).
3. Espera-se que os estudantes concluam que a postagem do Perifacode está mais alinhada com a opinião de Pierre Lévy, porque dá a entender que as crianças terão um futuro promissor ao se apropriar das tecnologias. Elas não serão atingidas pelas TICs, mas, sim, vão construir seu futuro por meio delas. Além disso, o fragmento do manifesto do Perifacode reproduzido também confirma essa abordagem ao declarar que “pessoas são mais importantes do que tecnologias”.

Diálogos (p. 154)

Prometeu, Pandora e a tecnologia

O objetivo da atividade proposta na seção *Diálogos* é que os estudantes busquem e selecionem informações com um propósito específico: responder por escrito ao questionamento proposto. Para tanto, é importante que pesquisem o assunto. Sugerimos um vídeo do canal Futura que oferece um panorama sobre os mitos de Prometeu e de Pandora e um artigo que debate especificamente a relação entre o deus grego e a ética nos usos da tecnologia. Você também pode orientá-los a buscar outras fontes de pesquisa usando palavras-chave como “Prometeu” + “tecnologia”.

Sugestão de resposta (p. 154)

- Porque, ao conceder ao ser humano conhecimentos e técnicas, Prometeu acabou sendo punido pelos deuses e, indiretamente, a humanidade também sofreu, em razão da abertura da caixa de Pandora. Pode-se cogitar, então, que o mito de Prometeu seria uma advertência para nós, humanos, em relação aos males que as tecnologias por nós criadas podem provocar. Caso não tenhamos cuidado com os riscos dessas tecnologias, evidentemente, não são os deuses que vão nos punir, mas, sim, nossos próprios atos é que trarão prejuízos para toda a sociedade. Professor, você pode pedir aos estudantes que mencionem exemplos das ambivalências das tecnologias, na medida em que trazem benefícios, mas também riscos para a humanidade. A industrialização acelerada, por exemplo, proporciona bens e qualidade de vida para grandes contingentes de pessoas, mas ao mesmo tempo exaure os recursos naturais. A evolução dos meios de transporte permite ao ser humano deslocar-se e enviar mercadorias com rapidez, mas ao mesmo tempo emite enormes quantidades de gases de efeito estufa na atmosfera, e assim por diante.

Ética digital (p. 154-155)

Sugestões de resposta (p. 155)

1. a. Para as vítimas, as consequências são reais porque elas passam por grande sofrimento psicológico ao ler os comentários insultuosos. Além dos danos morais, elas podem sofrer prejuízos de outras ordens, na medida em que essas atitudes aumentam o racismo estrutural, tornando mais difícil para os negros ascender no mercado de trabalho ou ter acesso à educação, por exemplo.
- b. Para o autor, as consequências também podem ser reais na medida em que tanto o racismo como a injúria racial são passíveis de punição legal. De acordo com a ONG Geledés, a diferença entre racismo e injúria racial é que o primeiro crime atinge a coletividade, enquanto o segundo atinge um indivíduo: “A Lei 7.716/89 estabelece que o racismo é configurado quando quem comete o ato atinge uma coletividade indeterminada de pessoas, discriminando toda a integralidade de uma raça. O racismo é um crime inafiançável, com pena de até 3 anos de prisão. Nesse tipo de crime, é função do Ministério Público processar o ofensor. [...] Já a injúria racial está prevista no art. 140, §3º do Código Penal e [se] classifica como um ato que atinge diretamente a honra de uma determinada pessoa referindo-se à raça, cor, etnia, religião, origem ou à condição de pessoa idosa ou portadora de deficiência. A pessoa condenada pode pegar de um a três anos de reclusão e pagar multa” (disponível em: <<https://www.geledes.org.br/web-registra-cerca-de-100-mil-casos-de-racismo-em-uma-decada/>>; acesso em: 18 maio 2020).

No caso da injúria racial, é a própria vítima quem deve mover o processo por meio de um advogado ou defensor público. Ambas as tipificações penais valem também para a internet. Logo, as consequências podem ser reais para o agressor porque ele pode ser punido com multa ou prisão. Além disso, outro sentido que pode ser atribuído ao *slogan* é que as consequências são reais para o agressor porque, com a campanha, ele está sendo exposto na sua vizinhança. Ainda que o rosto e o nome dos agressores tenham sido borrados nos cartazes, eles mesmos se reconhecem e alguns amigos ou familiares também podem reconhecê-los. Se achar interessante, comente com os estudantes que um dos autores dos comentários racistas foi reconhecido no cartaz por um amigo, que o alertou sobre a campanha. Ele, então, percebeu o erro que havia cometido e decidiu pedir desculpas pessoalmente às participantes da ONG Criola. O pedido de desculpas pode ser visto neste vídeo, que mostra também todo o histórico da campanha Espelhos do Racismo: <<https://vimeo.com/171799535>>. Acesso em: 18 maio 2020.

2. Sugestão: como dito antes, é provável que os criminosos tenham se sentido expostos ao ver os cartazes; um deles chegou, inclusive, a arrepender-se e pedir desculpas. Para o público em geral, os cartazes podem ter causado bastante impacto em razão da agressividade das mensagens. Além disso, as mensagens foram reproduzidas de tal modo no anúncio que elas parecem dirigidas a quem está passando na rua, o que pode aumentar o sentimento de choque e repulsa no público.
3. Sugestão: pode-se dizer que a campanha atinge seus objetivos na medida em que, por meio da reprodução da mensagem e do *slogan*, denuncia a gravidade das injúrias raciais feitas pela internet e, dessa forma, ajuda a coibir tal comportamento. Professor, aceite outras respostas, desde que coerentemente justificadas.

As consequências das ações virtuais (p. 155)

Sugestões de respostas (p. 155)

1. Nesse primeiro momento, os estudantes expressarão sua opinião com base em seus conhecimentos prévios e na análise que fizeram da campanha Espelhos do racismo.

Logo adiante, vão ler um texto de natureza ensaística que aborda o tema com mais profundidade.

2. Sugestão: no contexto digital, os textos (tanto os verbais como as imagens e os áudios) são produzidos e circulam em grande velocidade e de forma muitas vezes anônima. Mesmo quando não está anônimo, o enunciador não tem contato direto com o interlocutor e/ou nunca mais se comunica com ele depois de uma primeira troca (como ocorre, por exemplo, nos comentários em portais de notícias). Dessa forma, as pessoas tendem a ter pouco compromisso com seus atos de linguagem. Exemplos disso são atos racistas como os denunciados na campanha, práticas de *cyberbullying* ou qualquer tipo de ataque moral praticado na internet. Podemos pensar, ainda, em crimes que envolvam roubo de dados ou danos ao patrimônio e que podem ser facilitados pela ilusória sensação de falta de consequência que as TICs podem dar. A leitura do texto a seguir complementará essa reflexão.

Texto: “Um aprofundamento para o conceito de ética digital”, de Piercarlo Maggiolini (p. 155)

Remeta os estudantes à definição do gênero discursivo ensaio, apresentada no Tema 3 (Unidade 1).

Sugestões de respostas (p. 155)

1. Porque, atualmente, as pessoas não têm consciência imediata das consequências de seus atos. Esses atos podem gerar efeitos nocivos em um lugar ou em um tempo distante do perpetrador, de modo que ele pode até nunca tomar conhecimento deles.
2. O autor refere-se ao potencial que as novas tecnologias têm de gerar efeitos inesperados em lugares e momentos históricos diferentes daqueles em que são utilizadas. Por exemplo, a manipulação genética de plantas ou animais para consumo humano pode gerar problemas de saúde na população que só serão percebidos décadas depois da criação desses alimentos. Outro exemplo que podemos citar é o das mudanças climáticas, que resultam do acúmulo de gases emitidos ao longo de muito tempo, pela atividade de diferentes gerações.
3. Sugestão: como o autor cita que o grande problema das novas tecnologias é que o ser humano não consegue “enxergar” o efeito de seus atos, um princípio geral seria o de buscar definir, com o maior nível de precisão possível, o efeito de cada ação realizada por meio das TICs. Por exemplo, quais são as consequências do compartilhamento de uma notícia falsa, da difusão não autorizada de uma imagem ou da escrita de comentários maldosos nas redes sociais?

Práticas em ação (p. 156-157)

Campanha de memes

Observação sobre a Etapa 2

A reportagem “Pesquisa do Google mostra que crianças ganham o primeiro dispositivo com internet aos 10 anos” está disponível em: <<https://paisefilhos.uol.com.br/familia/pesquisa-do-google-mostra-que-criancas-ganham-o-primeiro-dispositivo-com-internet-aos-10-anos/>> (acesso em: 18 maio 2020). Se achar interessante, indique o *link* aos estudantes ou oriente-os a pesquisar dados mais recentes.

Observação sobre a Etapa 5

Para o questionário, oriente os estudantes a elaborar perguntas de múltipla escolha, o que posteriormente facilitará a tabulação das respostas. Eles podem estabelecer gra-

dações para as respostas; por exemplo, diante da declaração “A campanha de memes ‘Seguro na internet’ me ensinou dicas úteis para o uso seguro e ético das tecnologias”, o respondente poderia escolher: concordo totalmente; concordo parcialmente; não concordo nem discordo etc.

Em outros contextos (p. 158)

Aplicação em outro contexto

Sugestões de respostas (p. 158)

1. É uma plataforma que permite aos cidadãos fazer petições sobre problemas em sua cidade, as quais são encaminhadas ao agente público responsável por resolvê-los. Trata-se de uma ferramenta de pressão popular, que promove uma mediação entre a população e o poder público. Podem ser citadas como plataformas semelhantes o Avaaz (<<https://www.avaaz.org>>) e o Change (<<https://www.change.org>>). Acessos em: 18 maio 2020.
2. *Inclusão digital* seria ter acesso ao computador e à internet, concebidos como pontos de chegada. Já a perspectiva da *cultura digital* seria a possibilidade do acesso a uma nova cultura, novos valores, novas oportunidades de colaboração, de compartilhamento, de acesso a conhecimento. Nessa perspectiva, o acesso ao computador e à internet não seriam mais pontos de chegada, e sim pontos de partida.
3. O conceito de *inteligência coletiva*, no contexto da cultura digital, diz respeito à soma das sabedorias de diferentes pessoas que, graças às TICs, podem se relacionar em redes, somando seus conhecimentos e esforços em prol de causas comuns.
4. Na primeira parte do programa, são mencionadas várias possibilidades para os cidadãos, principalmente os jovens, participarem da cultura digital de forma crítica e responsável. Por exemplo, criando produções artístico-culturais e divulgando-as *on-line* ou participando de iniciativas de participação cidadã, como o Painel de Pressão. Estimule os estudantes a buscar projetos culturais digitais ou de cidadania digital em sua região ou cidade e a compartilhar entre si os que já conhecem.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas. In: _____. *Dialética do esclarecimento*. Tradução de Guido de Almeida. São Paulo: Zahar, 1985.

Esse tema do livro de Adorno e Horkheimer, fundamental para a sociologia, trata do estabelecimento da indústria cultural na sociedade capitalista e suas consequências para a sociedade.

ALMEIDA, Felipe Quintão; EUSSE, Karen Lorena Gil. Educação Física, linguagem, corpo. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar*, ano V, v. 3, p. 46-57, 2020.

O artigo problematiza, sob um ponto de vista epistemológico, a relação da Educação Física com a linguagem, abordando um limite da linguagem em sua capacidade de dizer algo do mundo, inclusive do universo das práticas corporais de movimento. Assume a analítica nietzschiana como referencial condutor da análise, ocasião para extrair implicações para o que pode o corpo na Educação Física escolar.

ARTUR, Margaret. Gosto musical: questão de preferência ou adestramento? *Jornal da USP*, 2017. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/?p=114412>>. Acesso em: 23 maio 2020.

Esse artigo discute de que forma a padronização das músicas de massa promove um adestramento e uma homogeneização do gosto, bem como suas implicações para o ensino musical.

BARTHES, Roland. *Elementos de semiologia*. 16. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

Esse livro do sociólogo e filósofo francês resulta de cursos ministrados por ele e apresenta, concisa e didaticamente, uma visão geral do campo de estudo da Semiologia e instrumenta o leitor a realizar uma análise semiológica.

BERNARDINO, Paulo. Arte e tecnologia: intersecções. *ARS* (São Paulo), São Paulo, v. 8, n. 16, p. 39-63, 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-53202010000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 maio 2020.

Esse artigo analisa as interações entre arte e tecnologia, problematizando tanto a produção artística quanto sua fruição.

BOURDIEU, Pierre. Campo intelectual e projeto criador [1966]. In: POUILLON, Jean *et al.* *Problemas do estruturalismo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968. p. 127-128.

Pierre Bourdieu discute como historicamente artistas puderam se afirmar com autonomia na sociedade em um campo de atuação bastante específico: o artístico. Ele é composto de editores, críticos, público e, é claro, artistas. A perspectiva adotada é que cada um desses agentes interfere na composição das obras do campo mesmo que não sejam autores, o que levanta a questão da originalidade na arte. A questão é parcialmente resolvida com o conceito de *habitus*, teoria de formação do inconsciente cultural de um agente na sociedade.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2017. p. 171-194.

Nessa palestra, Antonio Candido defende a literatura como um direito básico do ser humano. Para isso, argumenta que a ficção – indissociável da literatura – satisfaz à necessidade humana de sonhar e fabular, dando oportunidade à humanização dos indivíduos. Dessa forma, Antonio Candido nos dirá que promover a luta pelos direitos humanos também significa difundir e disseminar a literatura na sociedade como direito inalienável.

CHAIM JÚNIOR, Cyro Irany; NEIRA, Marcos Garcia. Cultura juvenil e Educação Física. In: NEIRA, Marcos Garcia. *Educação Física cultural*. São Paulo: Blucher, 2016. p. 31-48.

Esse texto problematiza a relação entre as culturas juvenis e a organização didático-pedagógica das aulas de Educação Física. Os autores defendem que o professor do componente curricular

possui a função de tematizar as práticas corporais, que são concebidas como produções culturais elaboradas pela gestualidade humana com características lúdicas.

COLI, Jorge. *O que é arte*. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995. (Coleção Primeiros Passos.)

Trata-se de um livro com texto claro e sucinto que auxilia na discussão geral sobre o que é arte. Coli discorre sobre a legitimação da arte a partir de discursos dos chamados especialistas, conversando com a ideia de crítica, história da arte e os sistemas que compõem os discursos sobre o campo da arte. Ao final, apresenta uma interessante reflexão sobre a necessidade da arte na sociedade.

COSTA, Luiza Moreira; NEIRA, Marcos Garcia. *A educação corporal*. In: NEIRA, Marcos Garcia. *Educação Física cultural*. São Paulo: Blucher, 2016. p. 31-48.

Esse texto problematiza as finalidades da educação corporal no ambiente escolar ao longo do tempo. A leitura possibilita a compreensão epistemológica da tematização de diversificadas práticas corporais nas aulas de Educação Física para formar uma sociedade que respeita as identidades e valoriza as diferenças culturais na contemporaneidade.

CYPRIANO, Fábio. *Pina Bausch*. São Paulo: Edições Sesc, 2018.

O livro, recentemente publicado, examina em detalhe a trajetória artística e biográfica de Pina Bausch à frente do Tanztheater Wuppertal.

DANTO, Arthur. *Após o fim da arte: a arte contemporânea e os limites da história*. Tradução de Saulo Krieger. São Paulo: Odisseus-Edusp, 2006.

DANTO, Arthur. O filósofo como Andy Warhol. *ARS* (São Paulo), v. 2, n. 4, p. 99-115, 2004. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ars/article/view/2935/3625>>. Acesso em: 14 abr. 2020.

Por meio do estudo da obra de Andy Warhol e reconhecendo sua originalidade, Arthur Danto pensa sobre possíveis alterações na definição do conceito de arte proveniente dessa obra e que teriam transformado tanto a produção como a recepção da arte no século XX.

DARIDO, Suraya Cristina; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira. *Para ensinar Educação Física na escola: possibilidades de intervenção*. 7. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2013.

A obra apresenta uma proposta pedagógica na qual a Educação Física é compreendida como uma disciplina curricular que introduz e integra o estudante na cultura corporal, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la.

DEPARTAMENTO de Teoria Literária e Literatura Comparada. Dossiê romance de formação: caminhos e descaminhos do herói (I). *Literatura e Sociedade*, v. 23, n. 27, ago. 2018. São Paulo: USP/FFLCH/DTLLC.

Esse dossiê de dois números da revista *Literatura e Sociedade*, associada ao Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada da Universidade de São Paulo, aborda em mais de trinta artigos e ensaios o modelo narrativo “romance de formação” em romances diversos como *Dom Quixote* (M. de Cervantes), *A educação sentimental* (G. Flaubert), *Jubiabá* (J. Amado) e *Grande sertão: veredas* (G. Rosa).

DEPARTAMENTO de Teoria Literária e Literatura Comparada. Dossiê romance de formação: caminhos e descaminhos do herói (II). *Literatura e Sociedade*, v. 23, n. 28, dez. 2018. São Paulo: USP/FFLCH/DTLLC.

O segundo número desse dossiê apresenta mais artigos sobre as trajetórias de formação e desdobra particularidades desse modelo narrativo. Por exemplo, o artigo de Erwin Gimenez explora experiências de “derrelição”, que são as aprendizagens fracassadas e podem ser lidas no romance *S. Bernardo* (G. Ramos).

DINIZ, Irla Karla dos Santos. *Dança no Ensino Médio: da contextualização à prática*. In: DARIDO, Suraya Cristina. *Educação Física no Ensino Médio: diagnósticos, princípios e práticas*. Ijuí: Unijuí, 2017. p. 383-406.

O texto oferece possibilidades didático-pedagógicas sobre o desenvolvimento das danças nas aulas de Educação Física no Ensino Médio, abordando a diversidade cultural nessas práticas corporais.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

Nessa obra, o crítico literário Terry Eagleton realiza um panorama histórico das teorias literárias do século XVII até os dias de hoje. Seja ao investigar os formalistas russos do início do século passado ou os estruturalistas franceses da metade do século XX, o autor obtém algumas respostas sobre o que é a literatura e como lê-la através de um método cientificamente construído.

FARIAS, Uirá de Siqueira et al. *Educação Física escolar no ensino fundamental: o planejamento participativo na organização didático-pedagógica. Motrivivência*, v. 31, n. 58, p. 1-24, 2019.

O artigo trata de duas experiências pedagógicas em que os docentes utilizaram o planejamento participativo como estratégia para selecionar as práticas corporais e os conteúdos tematizados durante as aulas de Educação Física. O primeiro projeto educativo foi desenvolvido com estudantes do 5º ano em uma escola municipal de São Paulo. Durante essas aulas, os discentes participaram da escolha dos jogos, brincadeiras e esportes que foram desenvolvidos durante o ano. A segunda experiência ocorreu em uma cooperativa educacional localizada em Minas Gerais com estudantes do 9º ano. Nas aulas de Educação Física, os jovens escolheram, em conjunto com a docente, vivenciar e refletir sobre esportes, jogos, brincadeiras e ginásticas. A conclusão do artigo mostra que o planejamento participativo estimula maior participação dos estudantes durante as aulas de Educação Física escolar.

FIORIN, José Luiz. Os Aldrovandos Cantagalos e o preconceito linguístico. In: SILVA, Fábio da; MOURA, Heronides (org.). *O direito à fala: a questão do preconceito linguístico*. Florianópolis: Insular, 2002. p. 27 e 28.

O artigo de José Luiz Fiorin discute como linguistas e intelectuais brasileiros esforçaram-se para tornar a língua homogênea e estática e a julgar como incorretos aqueles que desviam da norma linguística instituída. Esse artigo compõe um livro organizado por Fábio da Silva e Heronides Moura que apresenta, em linguagem acessível, o conceito de preconceito linguístico e a desconstrução da língua portuguesa como unificada e coesa.

FONSECA, Denise Grosso; MACHADO, Roseli Belmonte. Ensino Médio: configurações da Educação Física na área de Linguagens. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar*, ano V, v. 3, p. 58-70, 2020.

Discute as configurações da Educação Física no Ensino Médio a partir das resoluções que a posicionaram na área das Linguagens, trazendo para o debate a situação nas escolas do estado do Rio Grande do Sul. Nosso marco teórico-metodológico é o da pesquisa qualitativa, através de um estudo que abrange dois enfoques: uma análise das recentes legislações que impactam a Educação Física no Ensino Médio e um estudo de revisão, retomando pesquisas que discutem questões curriculares e os efeitos da Educação Física na área das Linguagens.

FONSECA, Denise Grosso et al. Matizes da linguagem e ressonância da Educação Física no Ensino Médio. *Movimento*, Porto Alegre, v. 23, n. 2, 2017. p. 661-674. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/68963>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

A inserção da Educação Física na área das Linguagens tem gerado diversos debates. A partir disso, esse estudo se propõe a compreender como os professores de Educação Física e os supervisores escolares do Ensino Médio percebem tal inserção. Para tanto, foi feita uma pesquisa situada em uma perspectiva pós-estruturalista, desenvolvida em escolas públicas estaduais de Porto Alegre. Esse artigo está organizado em cinco seções, que apresentam os rumos investigativos, os documentos legais que balizam a discussão, uma reflexão sobre a linguagem, uma análise da posição dos professores e supervisores e as considerações finais sobre o estudo.

FREITAS, Verlaïne. *Adorno e a arte contemporânea*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

Esse livro resume o pensamento e as teorias de Adorno e suas implicações para a arte dos séculos XX e XXI.

GARCIA, Walter. Elementos para a crítica da estética do Racionais MC's (1990-2006). *Ideias*, v. 1, n. 7. Campinas, IFCH, p. 81-110, 2º semestre de 2013. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8649382/15937>>. Acesso em: 22 maio 2020.

Nesse artigo, o pesquisador e crítico da canção popular-comercial brasileira Walter Garcia oferece uma análise dos recursos poéticos e musicais de quatro canções do grupo Racionais MC's. São elencadas obras literárias ou canções brasileiras que dialogam com os temas dos *raps* analisados, o que contribui para inserir Racionais MC's no cânone da literatura, bem como para analisar determinados fenômenos sociais, como a modernização e o êxodo rural, por meio da comparação de obras em diferentes tempos históricos.

GROPPO, Luís Antonio. Dialética das juventudes modernas e contemporâneas. *Revista de Educação do COGEIME*, v. 13, n. 25, p. 9-22, 2004.

Trazendo uma abordagem sociológica do tema, o artigo explica uma concepção dialética das juventudes, a partir de uma análise crítica de outras concepções e visões sobre a juventude: a “adolescência”, segundo a psicologia, a “puberdade”, segundo a medicina, e, enfim, a concepção funcionalista da juventude, presente na maior parte das pesquisas e reflexões sociológicas sobre as juventudes. O artigo explica como a concepção dialética recupera o caráter social e histórico das juventudes modernas e contemporâneas, enquanto grupos etários com identidades e potências coletivas e individuais.

HOLLANDA, Heloisa B. de *et al.* Centralidades periféricas: reflexões sobre literatura periférica e universidade. *Centralidades periféricas*, São Paulo, 2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qdKdDvYG3jM&t=965s>>. Acesso em: 21 maio 2020.

Centralidades Periféricas foi um projeto montado entre 2018 e 2019 no Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (IEA/USP). Permitia a aproximação de docentes, estudantes, pesquisadores, artistas, intelectuais e artistas da periferia em encontros que relacionavam arte, universidade e periferia. O encontro indicado aborda a literatura periférica a partir de artistas e teóricos consagrados desse movimento, como Sérgio Vaz e Heloisa B. de Holanda.

KENSKI, Vani M. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas: Papirus, 2003. p. 25.

No livro a autora trata de questões ligadas às tecnologias digitais e seus reflexos na educação. São apresentados exemplos de novas formas de aprender com o apoio das redes digitais, por meio de casos de sucesso de propostas mediadas pelas TICs.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. Disponível em: <[http://files.letramento-digital-e-educacao8.webnode.com/200000030-611a2630e3/hipertexto%20e%20generos%20digitais\[1\].%20novas%20formas%20de%20constru%C3%A7%C3%A3o%20de%20sentido.pdf](http://files.letramento-digital-e-educacao8.webnode.com/200000030-611a2630e3/hipertexto%20e%20generos%20digitais[1].%20novas%20formas%20de%20constru%C3%A7%C3%A3o%20de%20sentido.pdf)>. Acesso em: 22 maio 2020.

Em artigos de linguistas organizados por pesquisadores da Universidade Federal de Pernambuco, os gêneros digitais são abordados, especialmente a forma como eles modificaram a expressão e a leitura de mundo humanas. As novas construções de sentido no espaço cibernético são despertadas por ferramentas como o hipertexto, profundamente abordado no artigo de Antonio Carlos Xavier, “Leitura, texto e hipertexto”.

MEDEIROS, Marina Milito de. *A utilização do gestual cotidiano em Kontakthof de Pina Bausch – dançando por três gerações*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Unicamp, Campinas, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/284528/1/Medeiros_MarinaMilitode_M.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2020.

A pesquisadora Marina Milito de Medeiros desenvolve, em sua dissertação de mestrado, uma pesquisa acerca do processo de recriação da coreografia *Kontakthof* com adolescentes, a partir do trabalho realizado por Pina Bausch, Jo Ann Endicott e Bénédicte Billet.

MORAIS, Frederico. *Arte é o que eu e você chamamos de arte*. Rio de Janeiro: Record, 1998.

Esse livro, com 801 definições de arte, pode auxiliá-lo a coletar definições entre os estudantes e problematizá-las. Trata-se de uma espécie de enciclopédia que reúne e categoriza as definições de diversos artistas, teóricos e intelectuais de diferentes épocas para refletir sobre o sistema da arte.

NEIRA, Marcos Garcia. *Práticas corporais: brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas*. São Paulo: Melhoramentos, 2014.

Essa obra propõe uma abordagem cultural das práticas corporais tematizadas nas aulas de Educação Física escolar. Os temas dedicados a brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas são encerrados por um quadro-síntese que auxilia o leitor-docente no planejamento das próprias atividades, com sugestões de filmes e *sites* relacionados. E a bibliografia, no final do volume, traz indicações específicas para cada uma das cinco modalidades abordadas.

NUNES, Mario Luiz Ferrari. Educação Física na área de Linguagens e Códigos. In: NEIRA, Marcos Garcia; NEIRA, Mario Luiz Ferrari. *Educação Física cultural: escritas sobre a prática*. Curitiba: CRV, 2016.

O texto anuncia, a partir da produção acadêmica pós-estruturalista, argumentações que permitem reposicionar a noção de cultura corporal e a intervenção pedagógica do professor e da professora de Educação Física escolar, com as perspectivas epistemológicas da área de Linguagens.

OLIVEIRA, Victor José Machado; MARTINS, Izabella Rodrigues; BRACHT, Valter. Projetos e práticas em educação para a saúde na educação física escolar: possibilidades! *Journal of Physical Education*, v. 26, n. 2, p. 243-255, 2017.

Esse artigo mostra projetos educativos realizados nas aulas de Educação Física que buscaram trabalhar com um conceito ampliado de saúde, superando a concepção clássica de ausência de doença, orientada pela biologia. Compreende-se que a saúde é um tema de responsabilidade de toda a escola e não uma “exclusividade” do componente curricular. Para essa disciplina, a saúde é uma questão pedagógica, assim sua contribuição situa-se no plano de uma educação para a saúde.

PEREIRA, Pedro Paulo Soares. Mano Brown [Entrevista concedida a Paulo Markun, José Nêumanne, Maria Rita Kehl, Paulo Lima, Paulo Lins, Renato Lombardi e Ricardo Franca Cruz]. *Roda Viva*, TV Cultura, São Paulo, 24 set. 2007. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=laQWmNkqkSg&t=1065s>>. Acesso em: 21 maio 2020.

Em 2007, Pedro Soares, o Mano Brown, foi convidado a conceder uma entrevista ao programa televisivo *Roda Viva*. No decorrer do programa o *rapper* avalia o sucesso do grupo Racionais MC's, apesar dos preconceitos que o gênero *rap* enfrenta na sociedade. Também são temas de discussão a violência nas comunidades da periferia de São Paulo e o papel da arte e cultura na transformação dessa região.

QUEIROZ, Ruy de. A personalização da esfera pública e a bolha de filtros. *Cibersegurança e o domínio público*, 2011. Disponível em: <<http://ciberdominiopublico.blogspot.com/2011/07/personalizacao-da-esfera-publica-e.html>>. Acesso em: 23 maio 2020.

Esse artigo analisa o funcionamento das bolhas de filtros e suas consequências para a democracia.

RAMME, Noeli. É possível definir arte? *Analytica – Revista de Filosofia*, v. 13, n. 1, 2009. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/analytica/article/view/556/0>>. Acesso em: 14 abr. 2020.

Esse artigo retoma a importante questão sobre a definição do conceito de arte a partir do debate entre Arthur Danto e Morris Weitz sobre a possibilidade de se definir a essência da arte.

SANTAELLA, Lúcia. *Estética & Semiótica*. Curitiba: Intersaberes, 2019.

Essa obra propõe uma abordagem contemporânea e didática sobre o conceito de linguagens e sobre a hibridização das linguagens, característica da comunicação atual.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

Esse livro de Milton Santos se propõe como o mais acessível de sua longa obra. Nele, são discutidos as origens e os contornos da globalização, qualificada como perversa por seu caráter violento, competitivo e consumista. Por isso, em lugar da atual globalização, levanta-se a proposta de uma outra globalização, em que o desenvolvimento das condições de vida materiais e subjetivas da humanidade seja colocado no centro das preocupações do mundo.

SCARAZZATTO, Juliana. Verbo e gesto: formas indissociáveis de compreender e fazer. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar*, ano V, v. 3, p. 145-155, 2020.

Esse trabalho tem por objetivo fazer uma discussão teórica acerca da compreensão do gesto como construção histórica e cultural em contraposição à concepção de movimento visto como produção predominantemente biológica. Buscou-se ressaltar a natureza social dos processos de conhecimento e de produção de sentidos a partir de uma perspectiva dialógica de linguagem, entendendo que o movimento ao ser significado transforma-se em gesto e que a aula de Educação Física se constitui como um espaço privilegiado para essa significação.

SERRÀ, J. et al. Measuring the Evolution of Contemporary Western Popular Music. *Nature*, 2012. Disponível em: <<https://www.nature.com/articles/srep00521>>. Acesso em: 25 maio 2020.

Esse estudo demonstra a simplificação e homogeneização que a música popular contemporânea vem sofrendo desde a década de 1950.

SILVA, Ana Márcia; LAZZAROTI FILHO, Ari; ANTUNES, Priscila de Cesaro. Práticas Corporais. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. *Dicionário crítico da Educação Física*. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014. p. 522-528.

Esse livro conceitua as práticas corporais a partir da produção acadêmica crítica da Educação Física.

TENDLER, Silvio; TENDLER, Ana Rosa. *Encontro com Milton Santos: o mundo global visto do lado de cá*. Rio de Janeiro: Caliban, 2006. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-UUB5DW_mnM>. Acesso em: 22 maio 2020.

Entrevista concedida pelo geógrafo Milton Santos ao cineasta e historiador Silvio Tandler. O principal assunto da conversa é a globalização do ponto de vista de países subdesenvolvidos, como o Brasil. Para complementar a conversa, são mostradas imagens de arquivo como as das manifestações contra a privatização de bens essenciais, como a água, na Bolívia, para ilustrar o quadro de disputas políticas no mundo do século XXI.

VIANNA, Hermano. *O mundo funk carioca*. São Paulo: Schwarcz/Companhia das Letras, 2014.

O antropólogo Hermano Vianna ajudou indiretamente a criar o *funk* carioca por sua relação com DJ Marlboro. Nesse livro, ele pesquisa o surgimento do movimento do *funk* carioca sob perspectivas da sociologia.

Thelma de Carvalho Guimarães

Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

Autora de livros didáticos.

Diego Moschkovich

Mestre em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Bacharel em Artes Cênicas pelo Instituto Estatal Russo de Artes Performativas, São Petersburgo, Rússia (revalidado pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro: bacharelado em Atuação Cênica).

Diretor de teatro, tradutor e pesquisador em Artes Cênicas. Professor.

Luiz Pimentel

Mestre em Educação (área de concentração: Educação – Opção: Filosofia da Educação) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharel em Artes Cênicas pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Ator, dramaturgo e pesquisador em Artes Cênicas. Professor.

Kelly Sabino

Mestra em Educação (área de concentração: Educação – Opção: Filosofia da Educação) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Licenciada em Educação Artística (Artes Plásticas) pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Professora e coordenadora da área de Artes na rede pública de ensino.

Felipe Pagliato

Licenciado em Educação Artística (Música) pela Faculdade Santa Marcelina (SP). Instrumentista e compositor. Professor.

EDITORA RESPONSÁVEL:

Olivia Maria Neto

Licenciada em Letras (Português) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Editora de livros didáticos e professora.

IDENTIDADE EM AÇÃO

LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

Um mundo de linguagens

Área do conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias

1ª edição

São Paulo, 2020

Elaboração de originais:

Carol Kolyniak Filho

Doutor em Educação: Psicologia da Educação e Mestre em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Licenciado em Educação Física pela Faculdade Integrada de Educação Física e Técnicas Desportivas de Guarulhos. Professor da rede particular de ensino.

Daniel Teixeira Maldonado

Doutor e mestre em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu (SP). Bacharel e licenciado em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu (SP). Pesquisador e professor da rede pública de ensino.

Larissa Cristine de Oliveira

Licenciada em Letras (Português) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Professora de Literatura e Língua Portuguesa na rede privada de ensino.

Olivia Maria Neto

Licenciada em Letras (Português) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharela em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Editora de livros didáticos e professora.

Coordenação geral: Maria do Carmo Fernandes Branco

Edição executiva: Olivia Maria Neto

Edição de texto: Tatiana Pavanelli Valsi, Lygia Roncel

Assessoria técnico-pedagógica: José Luís Landeira

Assistência editorial: Beatriz Hrycylo, Mariana Cristine de Almeida

Gerência de design e produção gráfica: Everson de Paula

Coordenação de produção: Patrícia Costa

Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues

Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: Bruno Tonel, Aderson Oliveira, Mayra França

Capa: Daniela Cunha

Foto: Atstock Productions/Shutterstock, WAYHOME STUDIO/Shutterstock, Skio Studio/Shutterstock

Coordenação de arte: Aderson Oliveira

Edição de arte: Mayra França

Editoração eletrônica: Estudo Gráfico, Daiane Alves Ramos, Ricardo Mittelstaedt

Ilustrações de vinhetas: Andrea Ebert, Ericson Guilherme Luciano

Coordenação de revisão: Camila Christi Gazzani

Revisão: Daniela Uemura, Elza Doring, Lilian Xavier, Márcio Della Rosa, Sirlene Prignolato

Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi

Pesquisa iconográfica: Tempo Composto, Vanessa Trindade

Suporte administrativo editorial: Flávia Bosqueiro

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)

Identidade em ação : linguagens e suas tecnologias /
Thelma de Carvalho Guimarães...[et al.] ; editora
responsável Olivia Maria Neto. -- 1. ed. --
São Paulo : Moderna, 2020.

Outros autores: Diego Moschkovich, Felipe
Pagliato, Kelly Sabino, Luiz Pimentel
Obra em 6 v.

Conteúdo: Um mundo de linguagens -- Linguagens na
aldeia global -- Linguagem, ciência e tecnologia --
Linguagens e vida em sociedade -- Linguagens,
trabalho e economia -- Linguagens e meio ambiente.
"Área do conhecimento: Linguagens e suas
tecnologias"

1. Linguagens e suas tecnologias (Ensino médio)
I. Guimarães, Thelma de Carvalho. II. Moschkovich,
Diego. III. Pagliato, Felipe. IV. Sabino, Kelly.
V. Pimentel, Luiz. VI. Maria Neto, Olivia.

20-39848

CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

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

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

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

Apresentação

Seja o protagonista!



Videotutorial

- Assista ao videotutorial de apresentação do volume.

Caro estudante,

Este livro foi pensado e escrito especialmente para contribuir com suas aprendizagens ao longo da caminhada pelo Ensino Médio. Como você deve saber, a etapa do Ensino Médio vem passando por algumas mudanças importantes para adaptar-se às necessidades de um mundo mais interativo, mais conectado e no qual espera-se que os cidadãos sejam, cada vez mais, atores de suas próprias vidas e de seus projetos de futuro.

No campo das Linguagens e suas Tecnologias isso é especialmente verdadeiro. Talvez nenhum campo do conhecimento humano tenha se transformado tanto, nas últimas décadas, como o campo das linguagens. Além do desenvolvimento de novos tipos de linguagens, como aquelas decorrentes do avanço das tecnologias digitais e de comunicação sobre as várias esferas da vida cotidiana, o próprio campo dos estudos das linguagens foi revolucionado, o que permitiu compreendê-las de modo mais abrangente e inclusivo.

Ao desenvolver esta obra, procuramos ter em mente esse mundo novo e, assim, sugerir processos, dinâmicas, pesquisas e estudos que possam não apenas potencializar e dar significado ao seu aprendizado por meio da ação e do engajamento, mas também incentivar o acesso às ferramentas contemporâneas de empoderamento pessoal e coletivo.

Por isso, gostaríamos de fazer um convite a você: vamos juntos explorar o mundo das linguagens?

Um abraço,

Os autores.



Toda vez que encontrar este ícone você poderá acessar uma das músicas da coletânea de áudios do material digital.

Sumário

Unidade 1 AS LINGUAGENS NA SOCIEDADE

10



DANIELA PAOIELLO/MUSEU DE ARTE DO RIO

TEMA 1 - Linguagem e interação	12
Somos seres de múltiplas linguagens	14
Práticas em ação: Vídeo de apresentação pessoal	16
Em outros contextos	18
TEMA 2 - Arte é linguagem	21
Arte hoje: no corpo, no mundo e na vida	22
Práticas em ação: Batalha de passinhos	24
A arte no corpo: maquiagens, roupas, adereços e muito mais	26
Canção: a música pelas palavras	27
Práticas em ação: Ouvindo canções do mundo	28
Conceitos e técnicas: Livro de artista: memória da criação	29
Experimentando: Elaboração do seu livro de artista	30
Em outros contextos	31

TEMA 3 - Literatura é arte	32
Literatura: o sonho acordado das civilizações	34
A linguagem literária	34
A literatura é situada em determinado contexto	36
Qual a essência da literatura?	37
Em outros contextos	41
TEMA 4 - As práticas corporais como linguagem	42
Práticas corporais e seus significados	43
Práticas em ação: Pesquisa sobre práticas corporais	44
Gestualidade humana e os sentidos das práticas corporais	46
Experimentando: Vivência nas aulas de Educação Física	46
Em outros contextos	47

Unidade 2 PLURALIDADE

48

TEMA 5 - Quem diz o que é arte e o que não é?	50
Quanto vale uma obra de arte?	50
O que é arte? Para que serve?	52
Práticas em ação: Períodos da história da arte e suas obras	54
Quem fala pela arte?	55
Conceitos e técnicas: Criação de estênceis	56
Experimentando: Como fazer o seu próprio estêncil?	57
Em outros contextos	58

TEMA 6 - Quem diz o que é e o que não é literatura?	59
Poesia para quem precisa	60
Literatura ou memória?	63
O que é legítimo na literatura?	68
Práticas em ação: Competição de slam	72
Em outros contextos	73
TEMA 7 - Como falar com todos?	74
Língua, cultura e identidade	75
Práticas de investigação: Pesquisando a língua: gramáticas normativas e descritivas	79
Práticas em ação: Relatório de pesquisa	82
TEMA 8 - A diversidade nas práticas corporais	84
Experimentando: A pluralidade cultural das práticas corporais	85
Práticas em ação: A diversidade de preconceitos sofridos pelos atletas	87
Em outros contextos	89



RAQUEL BRUST/PROLETO GIGANTO

Unidade 3 JUVENTUDES 90



TEMA 9 - Juventudes e práticas corporais: corporeidade e identidade	92
<i>A potência da juventude e a cultura das práticas corporais</i>	92
Práticas em ação: Entrevista: O que é ser jovem no Brasil?	93
Práticas em ação: Práticas corporais e saúde	96
Em outros contextos	97
TEMA 10 - Os jovens se veem na literatura	98
<i>Jovens representados na ficção</i>	99
<i>Novos contextos, novas juventudes</i>	100
Práticas em ação: Experimentando a poesia	108
Em outros contextos	109

TEMA 11 - Vozes das juventudes	110
<i>Linguagens e argumentação</i>	111
<i>O que significa argumentar?</i>	112
Práticas em ação: Artigo de opinião para o público jovem	118
Em outros contextos	120
TEMA 12 - Sonhos em movimento	121
<i>O funk como expressão dos jovens: das periferias para o mundo</i>	122
<i>Quando quebra queima: juventude, consciência, teatro, dança</i>	124
Conceitos e técnicas: A dança-teatro: gesto e consciência do movimento	127
Experimentando: Gestos da vida, gestos do sonho	128
Em outros contextos	129

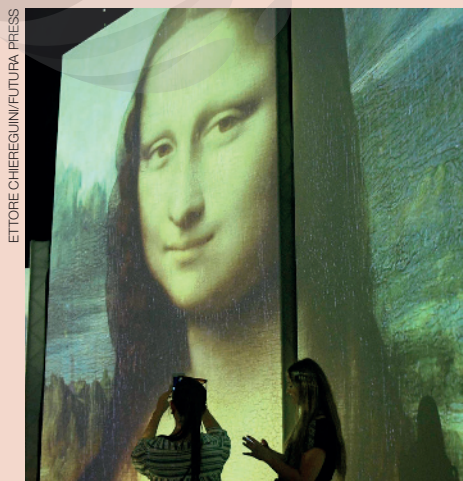
Unidade 4 UMA SOCIEDADE CONECTADA 130

TEMA 13 - Literatura no ciberespaço	132
<i>Poesia nas redes sociais</i>	133
<i>Quando o fã passa a ser autor</i>	134
Práticas em ação: <i>Fanfic</i> baseada em conto de Machado de Assis	136
Em outros contextos	140

TEMA 14 - Que pop é esse?	141
<i>Pop music: música popular ou música popularizada?</i>	143
<i>Streaming e o acesso à arte</i>	145
Conceitos e técnicas:	
<i>Sample e beat: compor é para todos</i>	147
Experimentando: Fazendo seu próprio <i>beat</i>	148
Em outros contextos	150

TEMA 15 - Tecnologias da informação e comunicação	151
<i>O que são as tecnologias da informação e da comunicação?</i>	152
Práticas em ação: Campanha de memes	156
Em outros contextos	158

Referências bibliográficas comentadas	159
--	-----



Objetivos a serem alcançados neste livro

- Explorar e compreender as particularidades das linguagens que compõem a área de Linguagens e suas Tecnologias.
- Analisar as manifestações e usos das linguagens no cotidiano.
- Reconhecer estruturas tecnológicas básicas de uso das linguagens e fazer uso delas para produzir textos e elaborar propostas nas mais diversas linguagens.

Por que esses objetivos são importantes?

Embora você já tenha, é claro, conhecimentos sobre muitas linguagens, no Ensino Médio é o momento de consolidar e ampliar suas aprendizagens, investigando as particularidades das diferentes linguagens, sua articulação, composição, a maneira como fazemos uso das linguagens em nosso dia a dia e compreender como se relacionam com outras áreas do conhecimento. Dominar as práticas discursivas em várias linguagens e refletir sobre elas permitirá a você explorar as possibilidades expressivas de modo crítico e ético e participar mais ativamente do mundo cultural, da vida pessoal e do trabalho de forma mais responsável e a fim de resolver os problemas de seu cotidiano.

Competências e habilidades trabalhadas neste livro

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.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Competências específicas

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

5. Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.
6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

Habilidades

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

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

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

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

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

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

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

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

(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.

(EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

(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.

(EM13LGG501) Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas da cultura corporal, de modo a estabelecer relações construtivas, éticas e de respeito às diferenças.

(EM13LGG502) Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder subjacentes às práticas e discursos verbais e imagéticos na apreciação e produção das práticas da cultura corporal de movimento.

(EM13LGG503) Praticar, significar e valorizar a cultura corporal de movimento como forma de autoconhecimento, autocuidado e construção de laços sociais em seus projetos de vida.

(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.

Objetivos, Competências e Habilidades trabalhados neste livro

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

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

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

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

(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações.

(EM13LP02) Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na leitura/escuta, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.).

(EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paráfrases, paródias e estilizações, entre outras possibilidades.

(EM13LP05) Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/contra-argumentação e negociação) e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.

(EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.

(EM13LP07) Analisar, em textos de diferentes gêneros, marcas que expressam a posição do enunciador frente àquilo que é dito: uso de diferentes modalidades (epistêmica, deontica e apreciativa) e de diferentes recursos gramaticais que operam como modalizadores (verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, advérbios, locuções ou orações adverbiais, entonação etc.), uso de estratégias de impessoalização (uso de terceira pessoa e de voz passiva etc.), com vistas ao incremento da compreensão e da criticidade e ao manejo adequado desses elementos nos textos produzidos, considerando os contextos de produção.

(EM13LP09) Comparar o tratamento dado pela gramática tradicional e pelas gramáticas de uso contemporâneas em relação a diferentes tópicos gramaticais, de forma a perceber as diferenças de abordagem e o fenômeno da variação linguística e analisar motivações que levam ao predomínio do ensino da norma-padrão na escola.

(EM13LP10) Analisar o fenômeno da variação linguística, em seus diferentes níveis (variações fonético-fonológica, lexical, sintática, semântica e estilístico-pragmática) e em suas diferentes dimensões (regional, histórica, social, situacional, ocupacional, etária etc.), de forma a ampliar a compreensão sobre a natureza viva e dinâmica da língua e sobre o fenômeno da constituição de variedades linguísticas de prestígio e estigmatizadas, e a fundamentar o respeito às variedades linguísticas e o combate a preconceitos linguísticos.

(EM13LP11) Fazer curadoria de informação, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos.

(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.

(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.

(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.

(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.).

(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.

(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.

(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.

(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.

(EM13LP21) Produzir, de forma colaborativa, e socializar *playlists* comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, fanzines, *e-zines* ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, *games*, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc.

(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.

(EM13LP28) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.

(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.

(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.

(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.

(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.

(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.

(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.

(EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.

(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.).

(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*, *fanclips* etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.

UNIDADE

1

As linguagens na sociedade



A exposição *O Rio do samba: resistência e reinvenção*, que ficou em cartaz entre 2018 e 2019, apresentou aspectos sociais, culturais e políticos da história do samba da cidade do Rio de Janeiro do século XIX até os dias de hoje. A mostra estava dividida em três períodos: “Da herança africana ao Rio negro”, “Da Praça XI às zonas de contato” e “O samba carioca, um patrimônio”. Museu de Arte do Rio, Rio de Janeiro (RJ), 2018.



DANIELA PAOLIELLO/MUSEU DE ARTE DO RIO

Ao longo desta unidade, você vai elaborar hipóteses, refletir e participar de análises, vivências e práticas que vão ajudá-lo a entender melhor como funcionam as diversas linguagens que fazem parte de seu cotidiano. As linguagens estão presentes em seus gestos, sua fala, seu modo de se vestir, nas músicas que escuta, nas atividades corporais que pratica, nos eventos culturais de que participa, nos ambientes virtuais, enfim, em todas as formas de representação utilizadas nas situações em que as pessoas interagem entre si e com o mundo ao seu redor.

Para começar a refletir sobre as linguagens, observe a fotografia ao lado, que mostra a exposição *O Rio do samba: resistência e reinvenção*, no Museu de Arte do Rio, na cidade do Rio de Janeiro. Se puder, acesse também o vídeo da inauguração da exposição. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=rnid-MFSiZo>>. Acesso em: 20 abr. 2020.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Agora reflita e discuta com os colegas e o professor:

1. Essa fotografia mostra o interior de um museu brasileiro. Observe as diferentes peças (pinturas, fotografias, trajes etc.) exibidas nesse espaço. Que critérios você imagina que tenham sido utilizados para a seleção dessas peças?
2. Quais teriam sido os objetivos dos organizadores em relação à distribuição espacial das peças, à iluminação e à sequência de obras que você vê na fotografia?
3. De que diferentes maneiras ocorre a interação entre a exposição e os visitantes?
4. E você? No dia a dia, como expressa suas ideias e emoções e interage com as pessoas ao seu redor?

LINGUAGEM E INTERAÇÃO

BNCC

Competências:

CG4, CG5, CG7, CG8

CE1, CE7

Habilidades: EM13LGG103,

EM13LGG104, EM13LGG105,

EM13LGG701, EM13LGG702,

EM13LGG703, EM13LP05,

EM13LP15, EM13LP17, EM13LP18,

EM13LP19, EM13LP28.

Em uma exposição, como você deve ter percebido, elementos como a distribuição espacial das peças, a iluminação, a música ambiente e as divisões em temas e salas não são escolhidos e combinados de forma aleatória, mas com o objetivo de sugerir determinados significados para os visitantes e, assim, criar interação com eles.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Quais são as diferentes linguagens e como elas funcionam?
2. Como elas podem ser combinadas em um texto para produzir sentidos?
3. Que possibilidades as tecnologias digitais oferecem para a seleção e a combinação de linguagens?
4. Como você e os colegas poderiam utilizar diferentes linguagens para falar de suas experiências e trajetórias?

Em um museu, o responsável por selecionar e organizar as obras é um profissional chamado **curador**. Em 2019, o Museu de Arte do Rio criou o projeto Percursos formativos para desenvolver novos curadores entre jovens das periferias da cidade. Como parte desse projeto, os jovens elaboraram vídeos sobre sua experiência diária de transitar pela cidade. Mais tarde, esses vídeos foram compartilhados em redes sociais.

Se você fosse criar um vídeo assim, como o planejaria? Liste as ideias e sentimentos que lhe vêm à mente quando você pensa na experiência de transitar por sua cidade: o que lhe desperta a atenção, o que o fascina, o que o incomoda, o que expressa seu modo de ver o mundo, o que você gostaria que as pessoas conhecessem sobre essa sua experiência. Pense nos recursos que escolheria (palavras, músicas, fotografias, filmagens) e como os combinaria para expressar tudo isso.

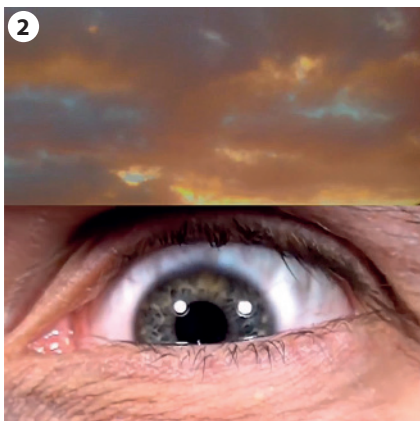
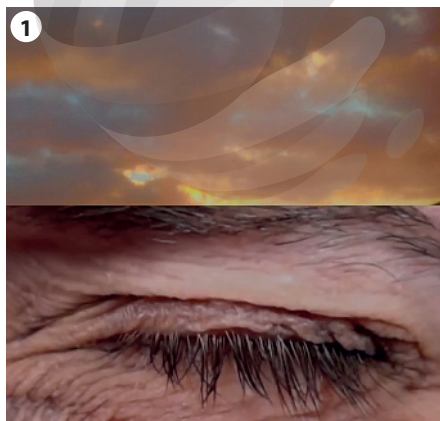
Observe que essa é a atividade que se espera de um curador: selecionar e combinar itens significativos para produzir determinados sentidos, em certo contexto. A seleção e a combinação são princípios presentes não apenas na atividade de curadoria, mas no funcionamento das linguagens de modo geral. Ao longo deste tópico vamos aprofundar essa discussão para desenvolver ainda mais sua capacidade de utilizar as linguagens.

Link de ideias

Não escreva no livro.

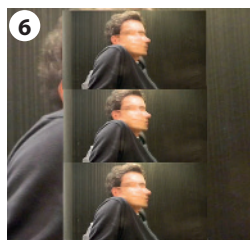
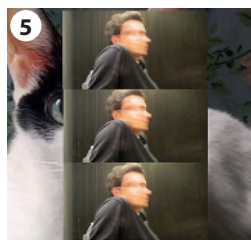
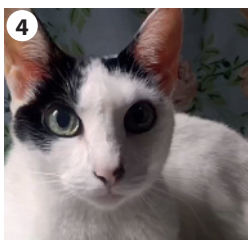
JOVENS QUE PARTICIPARAM DO PROJETO PERCURSOS FORMATIVOS:
ANDRESSA DE OLIVEIRA BRANDÃO; MARCOS CARVALHO; LUCAS FERREIRA; BRUNO VIANNA DE PAULA; LUANA ALVES DA SILVA; MILENA CARRILHO; DESIRÉE MARIE SODRÉ; ALÍCIA MEL CAMPOS AVELINO; GABRIELLE PATITUCCI SERRA; VIVIAN PAOLA OLIVEIRA CAZÉ; THAILANY INARA ALVES COLODINO; JORGE ROSENDO; LUANA GUIMARÃES; MATHEUS SERPA; VITOR NEPTÜN.

A seguir, você encontrará a transcrição das falas e a reprodução de algumas cenas de um dos vídeos produzidos pelos jovens do projeto Percursos formativos. Antes de começar sua análise, assista ao vídeo acessando o [link](#) indicado logo após a reprodução das imagens e dos textos transcritos. Ao assistir, busque responder: como os jovens aproveitaram as tecnologias digitais para selecionar e combinar diferentes recursos (fotografias, filmagens, palavras, músicas etc.) e, assim, relatar sua experiência de transitar pela cidade? Anote suas observações.



Acordei na minha cama antiga de madeira. Muita música alta. O desejo de mudar grita.

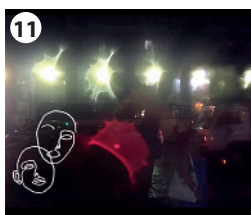
IMAGENS: PERCursos FORMATIVOS/MUSEU DE ARTE DO RIO, RIO DE JANEIRO (MAR)



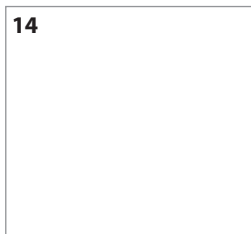
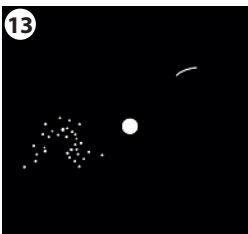
Todo dia, a gente se olha e quer ser metamorfose.



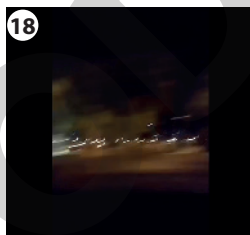
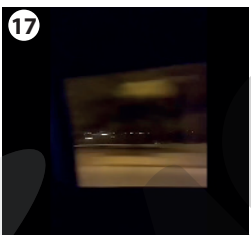
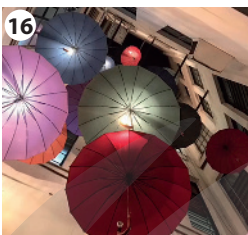
Mas o espelho só mostra o externo. O reflexo engana.



A diversidade da Central te assusta. Rio Branco parece um luto; sou o único a me mexer. Essas vielas mais parecem formigueiros, e as pessoas, formigas.



Adentro uma caverna e chega um ponto onde não se sabe se é dia ou noite.



Me deixo guiar por pequenas gravuras presas por cordas, no teto.

MUSEU DE ARTE DO RIO. Percursos formativos. Disponível em: <<https://www.instagram.com/p/B7uOA1ip3X4/>>. Acesso em: 20 abr. 2020.

Responda às perguntas no caderno e anote outros aspectos que julgar necessários. [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. Em sua opinião, quais ideias e sentimentos sobre a cidade do Rio de Janeiro esse vídeo expressa? Justifique sua resposta com elementos do próprio vídeo.
2. Reveja o trecho reproduzido entre as cenas 7 e 9 e responda:
 - a. Nesse contexto, o que representam os balões coloridos com números?
 - b. Que sentido geral você atribui a esse trecho, levando-se em conta as falas da narradora, as falas que aparecem na tela (cena 8), as imagens estáticas e em movimento (filmagem) utilizadas e também a música?
3. Forme uma dupla com algum colega, escolham outro trecho do vídeo e sigam o mesmo procedimento de leitura. Em seguida, verifiquem se vocês chegaram a interpretações semelhantes.
4. Entre os elementos que compõem o vídeo (imagens estáticas e dinâmicas, sons, músicas, palavras), todos foram criados para esse projeto ou há alguns que talvez já existissem e foram incorporados à criação dos jovens? Respondam mencionando exemplos.
5. Você foi orientado a observar como os jovens utilizaram as tecnologias digitais para combinar diferentes recursos. Retome as anotações que fez e relacione-as à resposta dada na questão anterior. Depois explique como os jovens usaram as tecnologias para selecionar e combinar diferentes recursos expressivos, tanto os criados por eles mesmos quanto os obtidos de outras produções.

Somos seres de múltiplas linguagens

Durante a leitura vamos refletir:

1. O que é signo e o que é linguagem?
2. Por que a multiplicidade de linguagens é uma característica da comunicação contemporânea? Anote suas hipóteses.

Ao assistir ao vídeo produzido pelos jovens do projeto Percursos formativos, nos primeiros segundos você viu a imagem de um olho se abrindo e ouviu a palavra *acordei*. Apesar de diferentes na forma (uma imagem em movimento e uma palavra), esses dois elementos, naquele contexto, remetem à mesma ideia: despertar, sair do sono.

A imagem do olho, assim como a palavra *acordei*, é um **signo** – uma forma ou um objeto que representa algo. A imagem, obviamente, não é o olho em si, mas, ao vê-la, você entende que ela representa um olho se abrindo e,

no contexto, a ideia de acordar. A imagem produz sentidos para você.

Embora tanto a imagem do olho se abrindo como a palavra *acordei* remetam à ideia de despertar, elas não provocam *exatamente* a mesma impressão em sua mente. A razão disso é que imagens e palavras são signos pertencentes a linguagens distintas. Uma **linguagem** é um sistema de signos que produz sentidos e, assim, possibilita a comunicação e a interação entre as pessoas. Além da linguagem das palavras, denominada linguagem verbal, existem as linguagens visual, musical, corporal e várias outras.

Todas as linguagens produzem sentidos, mas cada uma o faz de acordo com características específicas. Ouvir um samba, dançar um samba, ir a uma exposição de arte sobre samba, ler a biografia de um sambista – cada uma dessas práticas de linguagem tem, é claro, características e um modo de funcionamento específicos. O que todas as linguagens têm em comum é que elas possibilitam a cada pessoa interagir consigo mesma – conhecendo-se e organizando seus pensamentos –, e com os outros – o que é essencial para nós, humanos, que somos seres sociais.

DIÁLOGOS

Não escreva no livro.

René Magritte: desafio aos signos

Você leu há pouco que o signo é uma forma ou objeto que representa algo. Por exemplo, a fotografia de um gato, a pintura de um gato, um conto sobre um gato, ou mesmo a palavra *gato*, todos esses signos representam um gato, mas *não são* o gato.

Observe, agora, a pintura a seguir, criada em 1964 pelo pintor surrealista belga René Magritte (1898-1967). Acima da imagem foi incluída a frase em francês "*Ceci n'est pas une pomme*", que, em português, pode ser traduzida como "Isto não é uma maçã".



FINE ART IMAGES/ALBUMFOTORENA ©
PHOTOQUE R. MAGRITTE/AUTVIS, BRASIL
2020 - THE SCHERINGA MUSEUM OF REALIST
ART, SPANBROEK (PAÏSES BAIXOS)

MAGRITTE, René.
*Ceci n'est pas une
pomme* (Isto não
é uma maçã), 1964.
Óleo sobre lona,
141,7 cm x 100,8 cm.
The Scheringa
Museum of Realist
Art, Spanbroek,
Países Baixos.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor –
Orientações didáticas.

Converse com os colegas e o professor:

1. A frase traduzida "Isto não é uma maçã", acima da imagem, é uma afirmação óbvia, mas, ao mesmo tempo, pode ser considerada uma provocação. Explique por quê.
2. René Magritte criou diversas obras que questionam a capacidade das artes visuais (e dos sistemas de signos em geral) de representarem a realidade. Junte-se a um ou dois colegas e pesquisem outra obra de Magritte que faça esse tipo de questionamento. Em seguida, copiem no caderno o modelo de ficha abaixo e preencham-na com as informações pesquisadas sobre a obra.

(Copiem e colemb uma reprodução da obra)	Título e data de criação	Por que essa obra questiona os limites da representação?

Com a mediação do professor, vocês podem criar colaborativamente uma apresentação de *slides* por meio do uso de uma ferramenta digital gratuita. Cada dupla ou trio vai inserir na apresentação a ficha da obra pesquisada. Caso haja mais de uma ficha sobre uma mesma obra, reúnam as informações em apenas um *slide*. Ao final, vocês terão uma coleção de obras de René Magritte que nos fazem refletir sobre o poder de representação dos signos. Essa coleção poderá ser compartilhada no *blog* da turma.

Combinação de linguagens na cultura digital

Pense nas obras de René Magritte que você e os colegas pesquisaram. Em cada uma delas, o artista, como faz qualquer pintor, selecionou cores, linhas, formas e combinou-as de determinada maneira, criando um todo significativo. A seleção e a combinação de signos é um importante princípio de funcionamento das linguagens.

Muitos textos são compostos não apenas da seleção e combinação de signos da mesma linguagem, mas também da combinação de signos de múltiplas linguagens. É o caso do vídeo dos jovens do projeto Percursos formativos, que combinava músicas, palavras, fotografias, filmagens. Um texto com essa forma de composição é chamado de **texto multissemiótico** porque produz sentidos por meio de várias *semioses* – palavra que deriva da raiz grega *seméion*, “signo”, e que designa o processo de significação pelos signos.

Você pôde perceber que, para interpretar adequadamente esse tipo de texto, foi necessário considerar as diferentes linguagens, pois é da combinação delas que se constrói o sentido. Textos multissemióticos não são novidade, mas, com as novas tecnologias da informação e da comunicação, eles passaram a ser criados mais facilmente e, em consequência, se tornaram muito frequentes nos meios digitais.

Leia uma possível explicação para isso neste trecho de um livro sobre linguagens:

Antes da era digital, os suportes estavam separados por serem incompatíveis: o desenho, a pintura e a gravura nas telas, o texto e as imagens gráficas no papel, a fotografia e o filme na película química, o som e o vídeo na fita magnética. Depois de passarem pela digitalização, todos esses campos tradicionais de produção de linguagem e processos de comunicação humanos juntaram-se na constituição da hipermídia.

SANTAELLA, Lúcia. *Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual, verbal*. 3. ed. São Paulo: Iluminuras; Fapesp, 2005.



ERICSON GUILHERME LUCIANO

Suporte: local físico ou virtual com formato específico, no qual um texto é colocado e pode circular, chegando até o interlocutor. Por exemplo, um conto pode ter como suporte um livro de contos, um *site* de literatura, um audiolivro, entre outras possibilidades.

- Converse com seus colegas: por que a digitalização torna possível a junção dos diferentes processos de produção de linguagem (desenho, pintura, fotografia, filme, som)? Dê exemplos extraídos do vídeo que vocês analisaram.

Além de mesclar diferentes linguagens, o vídeo dos jovens do projeto Percursos formativos também combina produções próprias e materiais extraídos de criações preexistentes. Esse modo de produção é bastante característico da comunicação digital, e provavelmente você já o observou, por exemplo, em memes e *gifs* nos quais frases engraçadas são acrescentadas a um quadro famoso ou a uma cena de filme.

A operação de mesclar trechos de obras preexistentes para criar uma nova produção nasceu na música dos anos 1970, na forma do *remix* e do *sample*, mas no século XXI se estendeu para todos os campos da comunicação. Segundo alguns especialistas, essa operação já constitui um fenômeno da comunicação contemporânea – a **cultura remix**. Leia este trecho de um livro sobre esse tema:

A cultura *remix* pode ser definida como uma atividade global que consiste na troca criativa e eficiente de informações, possibilitada pelas tecnologias digitais e apoiada nas operações de recortar/copiar e colar. [...] Ao longo da primeira década do século 21, o *remix* (atividade de colher partes de materiais preexistentes e combiná-las em novos formatos, de acordo com a preferência pessoal) tornou-se preponderante na arte e na música, além de exercer um papel vital na comunicação de massa, especialmente nas novas mídias.

NAVAS, Eduardo. *Remix theory: the aesthetics of sampling*. New York: SpringerWein, 2012. (Tradução nossa.)



REPRODUÇÃO/EVERYTHING IS A REMIX

O jornalista estadunidense Kirby Ferguson, em sua série de vídeos *Everything is a Remix* (Tudo é um Remix, disponível em: <<https://www.everythingisaremix.info/watch-the-series>>. Acesso em: 22 abr. 2020), afirma ser possível elaborar algo novo por meio da transformação de algo que já existe. Segundo ele, as bases da criatividade e da evolução são: copiar, transformar e combinar.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

- Discuta com os colegas e o professor: você diria que o vídeo analisado faz parte da cultura *remix*? Justifique sua resposta.

Vídeo de apresentação pessoal

Ao longo do estudo deste livro, você e seus colegas vão desenvolver várias produções e práticas, utilizando diversas linguagens – inclusive a literária, as artísticas e as corporais. Antes de iniciar essa jornada, que tal apresentar-se à turma e falar um pouco da trajetória que percorreu até aqui?

Para isso, produza um vídeo de, no máximo, 60 segundos, usando técnicas semelhantes às que você viu nas imagens analisadas. Algumas etapas serão realizadas individualmente, e outras, em equipe.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Contexto de produção

O quê: vídeo de, no máximo, 60 segundos.

Para quê: falar de suas vivências e expectativas.

Para quem: colegas de turma, amigos, familiares, público em geral.

Onde: rede social (perfil pessoal ou da turma).

1

Planejar seu vídeo

1. No início do tema, você fez uma lista das ideias e sentimentos que lhe vêm à mente quando pensa na experiência de transitar por sua cidade. Repita esse exercício, mas agora pensando em sua trajetória de vida até aqui e nos seus planos para o futuro: o que foi significativo na sua vida? Que acontecimentos ajudam a explicar a pessoa que você se tornou? Quais suas expectativas para o futuro? Acrescente mais ideias e sentimentos, conforme julgar conveniente.

2. Mais importante do que saber dados objetivos, como sua idade ou local de nascimento, é que as pessoas tenham acesso a uma descrição afetiva da sua identidade.

3

Compor o roteiro

7. O próximo passo é definir como você vai organizar os itens selecionados. Esboce o roteiro, determinando a ordem em que cada item entrará e por quantos segundos permanecerá na tela.

8. Como o vídeo será curto, é necessário dosar esse tempo para que caiba tudo o que você quer mostrar, mas de modo que o espectador consiga compreender a narrativa construída.

2

Selecionar signos de diferentes linguagens

3. Antes de iniciar o trabalho e de fazer a escolha das linguagens que vai utilizar, defina a quem se destina esse vídeo, isto é, seu interlocutor. Pensando nele, você saberá escolher as linguagens mais adequadas para que sua mensagem seja compreendida. Preocupe-se também com a adequação da fala (se será menos ou mais formal, por exemplo).

4. Pense agora nos signos de diferentes linguagens que você poderia usar para criar seu vídeo.

5. Você pode escrever um texto verbal em 1ª pessoa para ser lido em voz alta. Pode também acrescentar fotografias e filmagens de si mesmo ou de ambientes que sejam significativos em sua vida.

6. Busque também referências culturais importantes para você, como músicas, trechos de livros, cenas de filmes ou games. Se quiser dar um tom divertido à apresentação, pode incluir memes.

4

Editar o vídeo

9. Nessa etapa, você vai trabalhar em equipe, com um ou dois colegas, orientados pelo professor. Busquem um aplicativo ou programa para edição de vídeos e, se necessário, assistam a um tutorial que explique como utilizá-lo.

10. Editem em equipe os vídeos que cada colega concebeu individualmente. Nesse processo, vocês podem sugerir aprimoramentos nos roteiros uns dos outros e podem combinar suas vozes nas narrações.

11. No final do vídeo, reservem alguns segundos para inserir os créditos (nome do redator e dos editores, turma a que pertencem, nome da escola etc.).

6

Compartilhar os vídeos

14. Discutam com o professor a melhor maneira de compartilhar os vídeos. Vocês podem, por exemplo, criar um *blog* ou página em rede social para a turma, em que poderão divulgar outras produções ao longo do ano.

15. Depois que os vídeos forem postados, assista às produções dos colegas e curta ou comente as suas preferidas.

5

Revisar a produção

12. Quando vocês tiverem chegado a uma versão dos vídeos que lhes agrada, mostrem a outro grupo para que avaliem a produção sob os seguintes aspectos:

- Cada vídeo forma um todo significativo, que possibilita ao espectador saber sobre o colega que se apresenta, sua trajetória de vida e suas expectativas para o futuro?
- Os recursos de diferentes linguagens foram selecionados e combinados de modo criativo e eficiente?
- A edição dos vídeos, mesmo que tenha algumas falhas, permite ao espectador compreender a apresentação pessoal do autor?

13. Aprimorem as produções de acordo com as sugestões dos colegas.

O que aprendemos Ver comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Você viu ao longo do trabalho que, na cultura digital em que estamos imersos, os textos multissemióticos (aqueles que produzem sentidos por meio de múltiplas linguagens) tornaram-se praticamente onipresentes.

Além disso, você leu e refletiu sobre a cultura *remix*.

- Apesar de ser responsável pela criatividade e pelo dinamismo da comunicação, você acredita que o *remix* pode ser uma ameaça aos direitos autorais dos criadores de conteúdos, como músicos, jornalistas e cineastas? Discuta com seus colegas e anote as conclusões no caderno.

Cultura *remix* e direitos autorais

A relação entre cultura *remix* e direitos autorais é uma questão importante de nossa época, e em 2008 foi tema de um documentário intitulado *RIP! A remix manifesto* ("RIP! Um manifesto *remix*"), do diretor canadense Brett Gaylor. Forme uma dupla com um colega e leiam trechos de um artigo de opinião que toma esse filme como ponto de partida. Depois, respondam às questões propostas.

Onipresente: que está presente em todas as partes.

Artigo de opinião: gênero discursivo argumentativo que busca defender um ponto de vista acerca de um tema relevante na sociedade no momento da publicação.

Cartaz de divulgação do documentário *RIP! A remix manifesto*, de Brett Gaylor, em que são discutidas as questões dos direitos autorais *versus* o direito à livre expressão. Canadá: National Film Board of Canada; EyeSteelFilm, 2008. (86 min).

Tradução livre dos balões, da esquerda para a direita:

1. "Provavelmente a visão mais impressionante e fascinante que você terá sobre a questão premente da era da internet." – Montreal Gazette
2. "Genial, realmente incrível!" – Girl Talk
3. "Fantástico – absolutamente brilhante!" – Lawrence Lessig

REPRODUÇÃO



RIP! A REMIX MANIFESTO

Yago Barreto Bezerra*

Nos tempos em que a troca de informações é intensa, embalada pela ascensão da Internet, o controle sobre a propriedade intelectual, que pode ser compartilhada facilmente na rede, passou a ficar em xeque. As grandes empresas, geralmente as titulares dos direitos sobre esse tipo de propriedade (que representam filmes, músicas, livros, enfim, todo tipo de invenção humana), a partir de meados de [19]90 se viram ameaçadas em decorrência de seu produto começar a estar disponível gratuitamente para o seu potencial consumidor. Mais do que isso, outras pessoas passaram a utilizar desse patrimônio privado para compor a sua própria arte.

1. As contradições do direito de autor

Em *RIP! A remix manifesto*, documentário dirigido por Brett Gaylor, essas contradições entre o direito autoral (ou direito à propriedade intelectual) e o direito à livre expressão em prol do avanço do próprio objeto incorporado são expressadas em tela para que o interlocutor possa construir a sua própria opinião, embora, desde o início, o diretor já deixe clara a sua posição: a defesa de um domínio público no qual haja de fato a livre troca de informações e o avanço das artes e das ciências não seja obstaculizado pelo direito autoral.

A disputa, em meados dos anos [19]90 e início do século XXI, se materializou entre os representantes das grandes empresas fonográficas e dos particulares que utilizavam de “suas” músicas para “consumo” próprio ou para criar um novo estilo de arte. O argumento principal das grandes corporações parece demasiado lógico e é baseado no conceito liberal de propriedade [...]. E o que vem a ser a propriedade? Tudo aquilo que o ser humano conquistou por meio de um trabalho, ou melhor dizendo, de um gasto de energia empregado em prol da coisa ou objeto. Eis, pois, o caráter (quase) absoluto deste direito: o que você conquistou ou construiu por meio de suas próprias forças é seu por direito, e de mais ninguém, a não ser que você assim deseje.

[...]

3. O remix e o copyright

O diretor denomina o bloco defensor dos direitos de autor de “forças do passado”. Para Brett Gaylor, a remixagem representa a cultura do futuro; ela é tão somente a expressão da mistura que já se fazia há anos, intensificada pelos efeitos da globalização, troca de informações e da Internet. Barrá-la, impedi-la de se manifestar seria ir de encontro à nova sociedade que atualmente se forma. [...]

As contradições estão postas. É evidente que, dentro de um mundo predominantemente capitalista, o Copyright precisa ser protegido, pois do contrário, o dono da ideia da coisa não poderia auferir ganhos e, conseqüentemente, teria sua vida individual prejudicada [...]. Mas, também, parece certo que o domínio absoluto de determinado objeto, a ponto de ninguém mais poder usá-lo para sua própria produção intelectual, se configura como uma manifesta contradição, uma vez que a cultura do presente não poderia ser feita sem a cultura do passado; uma vez que nada poderia ser realizado sem trabalhos anteriores. [...]

* Pesquisador da Universidade Federal Rural do Semiárido – UFERSA, sob orientação do Professor Rodrigo Vieira Costa (GEDAI/UFPR)

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. De acordo com o texto, qual é o ponto de vista do diretor Brett Gaylor, expresso em seu documentário? Que argumentos embasam esse ponto de vista?
2. E quais são os argumentos de quem se opõe ao ponto de vista de Gaylor?
3. Qual é a intenção comunicativa desse artigo de opinião? Para responder, leve em consideração o contexto de produção e circulação do texto (quem o escreveu, onde e quando foi veiculado). Se possível, entre no *link* indicado para ler o artigo na íntegra.

Aplicação em outro contexto

Mais polêmica: o “artigo 13” da lei europeia de direitos autorais

O tema dos direitos autorais na cultura da mixagem voltou aos holofotes em 2018, quando o Parlamento Europeu aprovou uma lei sobre o tema com alguns dispositivos polêmicos. Um deles era o chamado “artigo 13”, que restringia a circulação, na internet, de materiais protegidos por direitos autorais.

Assista ao vídeo *Entenda: o que é o Artigo 13 e por que ele é tão perigoso?*, do canal TecMundo (disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Pgdzsf6GRN0>>; acesso em: 21 abr. 2020) e, se possível, pesquise mais sobre o assunto em outras fontes.

Depois, reúna-se com alguns colegas para formarem pequenos grupos e, com base em tudo o que leram e pesquisaram, discutam a seguinte questão:

- Como conciliar a cultura da remixagem, característica da produção e circulação de linguagens em nossa época, com a proteção aos direitos autorais?

Ao fim do debate, escreva individualmente um comentário se posicionando sobre o tema na página do vídeo indicado, ou em outro canal à sua escolha. Procure expressar claramente sua opinião e apresentar pelo menos um argumento para embasá-la, sem perder de vista a concisão que o texto deve ter. Veja alguns exemplos de comentários sobre o assunto feitos em um portal jornalístico:

Ver resposta e comentário no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Tiago Boeing

HÁ UM ANO

Sou jornalista, parei de atuar na área há poucos meses, porém nunca vi problemas em alguém “copiar” e distribuir materiais que produzi, desde que citasse créditos de minha criação e não o utilizasse para fins comerciais, sempre encarei isso mais como uma publicidade de meu próprio trabalho. Já tive casos de empresas que copiaram meu trabalho e o comercializaram, sem ao menos solicitar autorização para tal ou citar os devidos créditos. Quando você deseja que seu conteúdo não seja reproduzido coloque um aviso, caso descumprido aí sim tome as medidas cabíveis, porém para tal já há jurisprudência.

Marcelo Vieira

HÁ UM ANO

O dinheiro sempre foi um motor importante para a arte, aqueles que defendem a pirataria como forma de universalização e democratização da cultura na verdade estão contribuindo para o esvaziamento da atividade artística e, consequentemente, o empobrecimento da cultura.

G1. Artigo 13 e diretriz de direitos autorais na internet aprovados na Europa: o que isso significa?, G1, 27 mar. 2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/2019/03/27/artigo-13-e-diretriz-de-direitos-autorais-na-internet-aprovados-na-europa-o-que-isso-significa.ghml>>. Acesso em: 21 mar. 2020.

ARTE É LINGUAGEM

BNCC

Competências:

CG1, CG3, CG4, CG5, CG6, CG8

CE1, CE2, CE3, CE6

Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102,
EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG204,
EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG602,
EM13LGG603

O que é arte? Eis a questão que atravessa uma série de debates, estudos e proposições feitas por artistas, filósofos e outros pesquisadores ao longo dos séculos. Muitas vezes, ela causa intensos debates na sociedade, como no exemplo a seguir, em que uma dança nascida nas periferias de uma cidade ganha estatuto de patrimônio cultural, sendo veiculada para o mundo todo em um importante evento televisivo.

JAVIER SORIANO/AFP



Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Fotografia de jovens dançando o passinho na abertura dos Jogos Olímpicos de 2016, no Maracanã, na cidade do Rio de Janeiro (RJ).

Em 2016, na abertura dos Jogos Olímpicos realizados na cidade do Rio de Janeiro, um dos momentos mais icônicos da cerimônia foi a apresentação de diversos dançarinos fazendo o passinho. Criado nos bailes *funk* das favelas da cidade no começo da década de 2000, o passinho nasceu em espaços socialmente marginalizados. No princípio, dançarinos do passinho eram alvo de preconceito, tanto pelos que não consideravam sua dança arte como em razão de visões que tendem a associar o *funk* à criminalidade.

Em 2017, entretanto, essa dança se tornou patrimônio cultural do Rio de Janeiro por aprovação da Câmara Municipal. A partir da decisão, o poder público passou a ter a obrigação de zelar por essa manifestação artística, apoiando sua realização, valorizando e divulgando a dança.

Jefferson Chaves, conhecido como o Cebolinha do Passinho, à época da aprovação da lei, afirmou que o passinho “já era patrimônio antes da lei, porque o passinho acontece todos os dias. Está acontecendo agora. O poder público faz apenas a obrigação dele”.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como podemos, no mundo contemporâneo, definir o que é arte?
2. Como podemos reconhecer as linguagens artísticas (artes visuais, dança, música, teatro) no corpo, no mundo, na vida?

Para Lucia Santaella, estudiosa do conceito de arte,

[...] poucos fenômenos são tão difíceis de definir quanto a arte. Uma das razões dessa dificuldade provém do fato de que a arte é uma produção histórica. Isso significa que não existe uma definição universal que dê conta de todas as variações da criação artística no tempo e no espaço.

SANTAELLA, Lucia. *Leituras de imagens*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

Neste tema pensaremos sobre um modo de conceituar a arte hoje por meio de sua capacidade de produção de signos e formas de expressão. Também investigaremos juntos como a arte está presente em nossas vidas e como ela dialoga com as dinâmicas e transformações das nossas sociedades. ■

Arte hoje: no corpo, no mundo e na vida

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Definir arte não é tarefa simples, e não chegaremos a uma única definição que dê conta de todos os fenômenos a que pudermos chamar de arte. No entanto, isso não significa que o esforço em compreender o conceito de arte seja de pouco valor. Por quê? Porque a arte está em sua vida!

Você já pensou onde está a arte em sua vida? Vamos juntos fazer essa reflexão.

- Que músicas você escuta? A que filmes você assiste? Você dança? Se a resposta for afirmativa, de que tipo de dança você gosta? Já foi ao teatro, ou já viu alguma apresentação teatral fora do teatro? Já visitou algum museu, galeria de arte ou exposição?

Para curtir



REPRODUÇÃO

Cartaz do documentário *A batalha do passinho: o filme*.

A BATALHA do passinho: o filme. Direção: Emílio Domingos. Produção: Emílio Domingos e Julia Mariano. Brasil: Osmose Filmes, 2013. (75 min).

O documentário mostra como o passinho surgiu nos bailes das comunidades do Rio de Janeiro, a vida dos primeiros dançarinos e as proporções que o fenômeno atingiu, para além dos bailes, dos DJs e das comunidades.

Por meio das respostas a essas questões, você e seus colegas devem ter notado que em diversos momentos do cotidiano vocês têm contato com o que chamamos de **linguagem artística**. A arte é linguagem. Ou seja, como linguagem, ela consiste em um sistema de signos que produz sentidos, tornando-se um meio de organizar e compor diversos elementos presentes em nosso cotidiano, como o som, os movimentos corporais, as palavras, as experiências vividas, as cores. Por diferentes meios, a linguagem da arte possibilita uma intensa exploração formal como modo de expressar ideias, sentimentos, narrativas, relações etc. Isso significa que vocês podem expressar sua identidade (e a de outros) por meio da arte.

Podemos classificar as formas de expressão artística de acordo com suas especificidades e com os elementos que cada uma dessas modalidades mobiliza. Estudiosos afirmam que as quatro principais linguagens do campo da arte são: as **artes visuais**, a **dança**, a **música** e o **teatro**. Há ainda muitas outras, como a *performance*, o circo e o cinema.

De acordo com o filósofo e crítico de arte Arthur Danto, a arte é uma prática social extremamente relevante para as sociedades contemporâneas. Entretanto, nem sempre as linguagens da arte foram vistas como parte do cotidiano de todos. Mesmo hoje em dia, apesar de a arte ter-se democratizado no último século, podemos observar, como nos mostra Danto, que ela também participa de uma indústria que limita a produção e o acesso de pessoas aos seus bens, assim como está incorporada na sociedade como uma instituição cultural. Ou seja, ao mesmo tempo que a arte é um modo de a sociedade interpretar a si mesma e expressar seu modo de ver o mundo, e percorre todos os grupos sociais, ela também faz parte de uma indústria que dá preferência ao jogo de comprar e vender.

O passinho, por exemplo, é um movimento que partiu de uma manifestação cultural democrática proveniente de espaços marginalizados e que acabou ganhando *status* e sendo incorporado pela indústria cultural. Mesmo com sua aceitação social, pode-se observar que não são poucas as pessoas que desconsideram o valor do *funk* e do passinho como arte.

A arte do passinho

Como o próprio nome sugere, o passinho consiste em uma movimentação de pés, pernas, quadris, tronco e braços com base no batidão e em gestos cotidianos que ilustram o conteúdo das letras das músicas, na maior parte das vezes lidos com ironia, deboche e vontade de provocar o riso em quem vê. O passinho aparece em um contexto de inventividade, em que gestos banais tornam-se arte: os movimentos criados são fruto de passos de dança e gestos cotidianos já conhecidos e que vão se misturando. No princípio buscava-se mais a diversão de quem dançava do que uma precisão de movimento. No entanto, o passinho espalhou-se pelo país e ganhou uma série de derivações, como o Passinho de BH, em Belo Horizonte (MG), o Passinho do Romano, em São Paulo (SP), e Os Magnatas do Passinho, no Recife (PE).

JOSE BRITTO/FOLHA DE PERNAMBUCO/FOLHAPRESS



Jovens do grupo Os Magnatas do Passinho S.A. dançando o passinho dos malokas em uma rua de Recife (PE), 2019.

Zoom

Passinho dos malokas

O passinho dos malokas foi uma criação da juventude da zona metropolitana do Recife (PE) a partir da mistura de dois gêneros musicais: o brega e o *funk*. Assim, um novo passinho foi criado, trazendo elementos dos movimentos da swingueira e dando ênfase às movimentações dos braços e dos quadris. Com batidas mais rápidas do que o antigo brega-funk, o passinho dos malokas vem dominando o Recife e ganhando repercussão em outros estados. Um dos grupos mais importantes desse novo movimento cultural é o grupo As do Passinho S. A., formado só por garotas.

Gênero musical: é uma divisão e categorização musical baseada em conteúdos formais e semelhanças de tipos de ritmo, harmonia, construção melódica, instrumentação e forma musical. Os gêneros também podem ser classificados de acordo com a localização geográfica ou temporal. Por exemplo, o maracatu é um gênero musical de Pernambuco; o *rock* é um gênero estadunidense que se originou no século XX, assim como o *pop*, que surgiu posteriormente. Há subgêneros, como o *j-pop* ou *k-pop*, *rock progressivo* ou *hard rock*. O samba, por exemplo, é composto de diversos subgêneros, como partido-alto, samba-canção, samba de breque ou samba de roda.

PAULLLO ALLMEIDA/FOLHA DE PERNAMBUCO/FOLHAPRESS



As do Passinho S. A., grupo pernambucano de passinho formado somente por garotas. Marco Zero, Recife (PE), 2019.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Batalha de passinhos

O passinho, por unir jogo e colagem de movimentos de dança conhecidos e gestos cotidianos, pode ser considerado uma manifestação artística possível de ser executada por qualquer pessoa. Ou seja, para dançar o passinho não é necessária, como no caso do balé clássico, uma formação profissional.

Vamos experimentar um jogo coletivo, uma batalha de passinhos em sala de aula?

1

A coreografia

1. Organize-se com seus colegas, formando grupos de 5 a 7 pessoas.
2. Encontrem um espaço para trabalhar onde possam se movimentar livremente.
3. Cada integrante do grupo vai escolher um gesto. Escolha um gesto que você acha que o define. Pode ser um gesto concreto, que represente algo que você faz no dia a dia e é característico seu, ou um gesto abstrato, inventado para definir você. Em roda, cada um mostra seu gesto para o restante do grupo.
4. Agora vocês vão aprender todos os gestos do grupo. Ainda em roda, um estudante começa fazendo seu gesto. Em seguida, todos repetem esse gesto. O segundo faz seu gesto. O grupo todo repete e assim por diante, até que todos consigam repetir, em ordem, os gestos de cada integrante em uma sequência.
5. Espalhem-se pelo espaço, e tentem realizar sincronizadamente toda a sequência de gestos. Alguém pode contar em voz alta, para que todos consigam fazer ao mesmo tempo.
6. O professor colocará diferentes trechos musicais. Um grupo por vez deve realizar a sequência de gestos no ritmo da música, em conjunto, mostrando a sequência para toda a turma.

2

A batalha

7. Retomem as sequências coreográficas anteriores, compostas pelos gestos de cada estudante da turma, e usem-nas como base para criar coreografias de passinhos que serão apresentadas às outras turmas e à comunidade escolar na hora do intervalo, como em uma batalha de passinhos.
8. Ensaaiem algumas vezes para garantir que todos os integrantes de cada grupo se apropriem de sua coreografia. Escolham um nome para seu grupo e criem uma identidade visual (figurino ou algum elemento cênico que os represente).
9. Escolham uma pessoa da turma para ser o Mestre de Cerimônia (MC) da batalha. Ela deverá apresentar os grupos e coordenar os votos do público, que elegerá o grupo ganhador da batalha de passinhos.
10. No dia previamente programado, na hora do intervalo, os diferentes grupos vão realizar a batalha de passinhos criada pela turma. Para isso, é importante lembrar-se de criar uma pequena comissão técnica da turma, que ficará responsável por pedir autorização da direção da escola para a realização da batalha e conseguir o equipamento técnico necessário, como caixas de som, fios, microfones e cabos.

3

Reflexão sobre a prática

11. Quais diferenças você e seu grupo observam entre os movimentos iniciais mobilizados na escolha de gestos (movimento pessoal, movimentos cotidianos etc.) e a coreografia realizada na batalha de passinhos? Por que existem essas diferenças?
12. Ao longo do processo de produção dessa prática, quais foram os aprendizados pessoais e coletivos?

O balé e seus movimentos virtuosos

Mesmo considerando a dança uma linguagem presente ao longo de muitos momentos da história da humanidade, não podemos dizer que existe uma única forma de dançar. Como vimos, há a dança do passinho, criada por jovens, que pode ser realizada por qualquer pessoa que queira experimentar um modo de juntar movimentos ao som da batida do *funk*. A dança é tão inventiva que ganhou diversas variações no país, sendo reinventada a cada contexto em que é inserida. Há também uma dança que difere bastante do passinho: o balé. O balé clássico foi um movimento cultural que assumiu forte relevância estética ao longo de muitos anos na sociedade ocidental. Originado nas cortes da Itália renascentista ao longo do século XV, o balé teve seu desenvolvimento pleno em países como a França (de onde herdou a maior parte de sua terminologia) e a Rússia.

Por ser uma arte vinculada aos ideais políticos, éticos e estéticos do regime monárquico, o balé apresenta uma série de características que dialogam com tal sistema social. Visualmente, o balé pode ser considerado uma dança centrada na graça, beleza, cortesia, elegância, simetria e leveza, sempre acompanhada pelo som da **música erudita**; entretanto, do ponto de vista físico, o balé é uma forma artística pautada por extrema exigência técnica e centrada na disciplina física:

a postura correta, os ângulos e contrações musculares são fundamentais para a obtenção de seus efeitos estéticos. Como podemos observar, a proposta do balé difere bastante do passinho, marcado por movimentos cotidianos, pelo ritmo da batida do *funk* e pela possibilidade de ser experimentado por um número grande de pessoas, sem necessariamente ter algum repertório técnico.

Ao longo dos séculos, o balé sofreu diversas mudanças formais. Em sua origem, apenas homens podiam dançar o balé. As mulheres só tiveram acesso à dança no século XVII, quase duzentos anos após a criação dessa forma de dançar. Ao mesmo tempo, mesmo com sua entrada tardia, o gênero feminino acabaria prevalecendo no imaginário e na prática concreta do balé: a figura idealizada da bailarina se sobrepôs à do bailarino e acabou se tornando um ícone da dança clássica.

O balé, como vimos, é apenas uma das formas possíveis de criação na linguagem da dança. Para expandir nosso repertório sobre possíveis modos de dançar, faça com seus colegas uma pesquisa na internet de vídeos e textos sobre os seguintes tipos de dança:

- dança moderna;
- voguing;
- butô;
- frevo;
- flamenco;
- hip-hop.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.



Maya Plisetskaya (1925-2015) dançando *A morte do cisne*. Moscou, antiga União Soviética, 1980.

A arte no corpo: maquiagens, roupas, adereços e muito mais

A arte pode estar não só perto de nós, mas ainda mais próxima do que supomos: basta olhar para o próprio corpo e para as maneiras como nos vestimos e nos apresentamos para o mundo por meio de adereços, cortes e coloração de cabelo, cores de unhas, desenhos corporais.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Quais são as funções das vestimentas e dos adereços em seu cotidiano? Seu modo de vestir-se muda conforme o espaço em que você está inserido?
2. Você já pintou seu rosto em algum momento da vida? Caso a resposta seja afirmativa, por quais razões você fez isso?

Se você observar como nos vestimos no dia a dia, verá que as roupas que usamos variam de acordo com os espaços que frequentamos. Algumas escolas exigem uniformes, nós nos vestimos de modos diferentes para uma festa, um casamento ou um velório. E assim como usamos as vestimentas para compor nosso visual, também há maquiagens, adereços, calçados, penteados que fazem parte dessa composição.

Cada época, sociedade e coletividade possui sua moda, ou seja, os próprios costumes de vestimenta social. Desde meados do século XX, estilistas, artistas, grifes e estudiosos reivindicam que a moda também seja compreendida como um modo de elaboração artística.

Kabuki: forma de teatro japonês que utiliza a dança, o canto e a mímica para representar.

Glam: movimento surgido na década de 1970, na música *pop* britânica. O visual era marcado por sapatos de plataforma e roupas extravagantes.

David Bowie e a fusão entre música e moda

Um dos casos de destaque na relação entre moda e trabalho artístico é o cantor e compositor inglês David Bowie (1947-2016). Em 1972, ele lançou o álbum *The rise and fall of Ziggy Stardust and the spiders from Mars* (A ascensão e a queda de Ziggy Stardust e as aranhas de Marte, em livre tradução) e iniciou uma turnê que influenciou o futuro da produção de *rock*. As canções do álbum de Bowie narravam a história de um personagem inventado pelo cantor: Ziggy Stardust, um músico com a habilidade de se comunicar com alienígenas e transmitir para o planeta Terra suas mensagens de paz.

A construção do álbum e do personagem está inserida no contexto do gênero musical *glam rock*, movimento de artistas do final da década de 1960 e início de 1970 que apresentava cantores vestidos com paetês, brilhos, trajes exuberantes, maquiagens, cabelos tingidos, *glitter* pelo corpo. O personagem Ziggy Stardust criado por David Bowie era assim: cabelos vermelhos espetados, roupas extravagantes e relacionadas a alienígenas, maquiagens e desenhos corporais. Para que Bowie pudesse vestir o personagem que havia criado, ele contou com um dos parceiros mais importantes de sua carreira: o estilista japonês Kansai Yamamoto (1944-2020).

Modelo vestindo figurino criado pelo estilista japonês Kansai Yamamoto. Na capa, é possível notar a figura de um *yakko* – a caricatura de um guerreiro japonês, geralmente retratada em máscaras do teatro *kabuki*. As cores, entretanto, pertencem ao *glam* (dos anos 1970).



Ao observar as imagens a seguir, reflita se elas apresentam o corpo como arte.

© SUKITA



O cantor e compositor inglês David Bowie vestindo um figurino criado pelo estilista japonês Kansai Yamamoto para a turnê Aladdin Sane, 1973.



REPRODUÇÃO

Capa do disco *Aladdin Sane* (1973), de David Bowie.

Após a observação das imagens do cantor e compositor David Bowie, responda:

1. Quais elementos você pode destacar em ambas?
2. Como esses elementos auxiliam o artista a criar um visual de destaque?
3. Você e seus colegas reconhecem algum movimento contemporâneo que também usa maneiras de se vestir e se comportar, maquiagens e música? Se a resposta for afirmativa, qual movimento é esse? Como as linguagens artísticas aparecem nesse movimento?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Canção: a música pelas palavras

Assim como outras linguagens artísticas fazem parte de nossa vida, a música tem uma presença constante em nosso cotidiano. Ouvimos música em diversas situações, em que podemos escolher ou não o que será ouvido. Você já reparou no gênero de música que você escuta? Quais são os gêneros musicais mais presentes em sua vida?

Uma das manifestações da música no nosso cotidiano se dá na forma de canção. Canção é uma composição musical para ser cantada, tanto com acompanhamento instrumental como *a capella*. Música instrumental é aquela produzida com o uso exclusivo de instrumentos.

Desde a Antiguidade, os seres humanos utilizam a palavra como base para suas composições musicais.

Hoje sabemos que muitos poemas da Grécia Antiga, por exemplo, eram cantados e acompanhados por instrumentos, mas por muito tempo se acreditou que fossem apenas declamados.

Na canção, música e texto dialogam de maneira complementar: a música realça a expressividade do texto, aprofundando seu significado; e o texto sugere ritmos, entonações e até mesmo possibilidades melódicas. A canção, uma das formas artísticas mais comuns que existem, é tão popular que podemos encontrá-la em diversas localidades do mundo.

A capella: expressão italiana que designa a música vocal sem o acompanhamento de instrumentos.

Ouvindo canções do mundo

O rádio já foi o meio de comunicação e informação mais importante do mundo, e ainda mantém uma enorme audiência mundial, seja pelos aparelhos de rádio, seja pela internet.

Na internet existe o *site* Radio Garden, também disponível como aplicativo para celular, que permite, por exemplo, ouvir rádios do mundo inteiro ao vivo.

Vamos fazer uma experiência rápida?

1

Conhecer a rádio

Nesta atividade, propomos a você escutar a Radio Garden (<<https://radio.garden>>) e ouvir gêneros musicais de diversas partes do mundo. É um modo interessante de conhecer a cultura de outros países difundida pelas rádios locais e de explorar geograficamente esses territórios, além do próprio Brasil. Com o uso dessa ferramenta digital, podemos ampliar nossas referências e nosso repertório musical. Veja um exemplo de localização no mapa desta página.

2

Sintonizar as estações

1. Utilize um computador ou um celular para acessar o *site* Radio Garden.
2. Selecione duas rádios por continente (África, América, Ásia, Europa e Oceania), de locais bem distantes um do outro. Você pode, por exemplo, escolher uma rádio da Suécia e outra da Bulgária, ambas no continente europeu.
3. Escolha estações de rádio que estejam transmitindo canção.

3

Ouvir as programações

4. Ouça cada rádio por ao menos dois minutos.
5. Anote o nome e a localização (cidade e país) de cada uma, assim como a frequência de sintonia. Anote também o gênero musical que você acha que está tocando.
6. Depois, discuta as questões a seguir com os colegas.



REPRODUÇÃO/RÁDIO GARDEN

Estação de rádio em Careiro da Várzea, Amazonas (AM) indicada no mapa do Brasil.

1. Havia algum gênero musical predominante? *Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.*
2. Alguma canção era muito diferente do que você já tinha escutado?
3. Com quais tipos de canção você mais se identificou? Por quê?
4. A linguagem musical está presente em muitas partes do mundo. Cite algumas de suas referências artísticas provenientes de outros países.

Atenção: nem todas as rádios têm a frequência de sintonia indicada. Além disso, algumas podem ter nomes em línguas que você não conhece. Nesses casos, anote apenas a localização.

Livro de artista: memória da criação

Neste tema vimos a arte presente em nossos movimentos, corpos, roupas, modos de agir e no som ao nosso redor. Assim, podemos pensar que a arte também esteja presente em nossos registros cotidianos.

Você já tentou manter – mesmo que apenas por alguns dias – um diário de memórias? Se tentou, lembre: que tipo de informações você escrevia nele? O que você escolhia registrar de seu cotidiano?

O livro de artista é uma espécie de diário, mas da criação artística. É um livro pessoal, individual e intransferível, no qual o artista coleciona informações, desenhos, frases, trechos de outras obras, enfim, tudo aquilo que ele acha importante registrar – com imagens ou palavras – dos seus processos de criação.

Artistas de muitas linguagens, como a literatura, o teatro e as artes visuais, muitas vezes mantêm seus livros de artista. Esses livros fomentam os processos criativos e, não raro, tornam-se eles mesmos obras de arte.

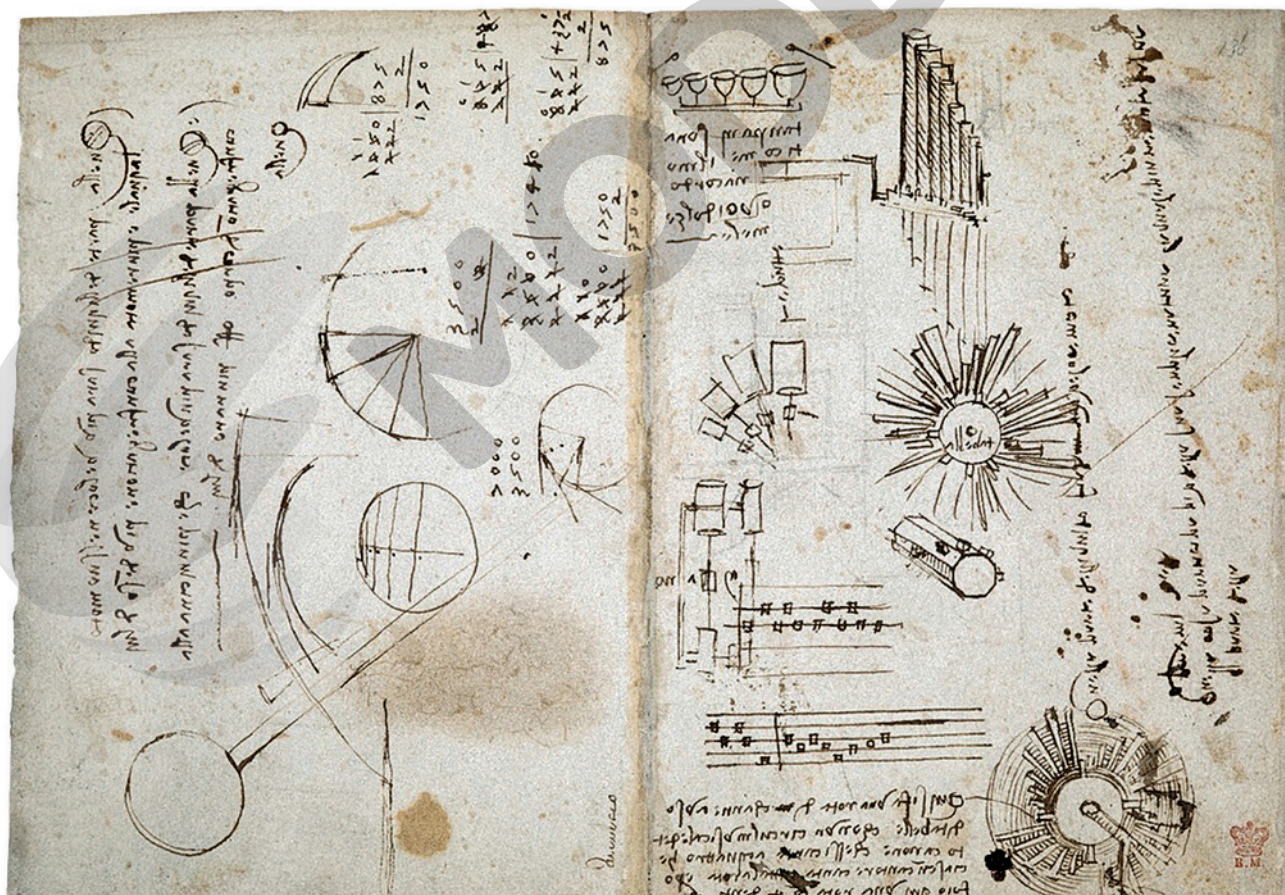
Segundo a pesquisadora Cecília Almeida Salles, trata-se de um encontro;

[...] é o artista falando com ele mesmo. São diálogos internos, devaneios desejando se tornar operantes; ideias sendo armazenadas, obras em desenvolvimento, reflexões, desejos dialogando.

SALLES, C. A. O gesto inacabado: processos de criação artística. São Paulo: Intermeios, 2011.

De fato, como um espaço para registro e organização das ideias e processos criativos, o livro de artista pode assumir as mais variadas formas. Pode ser desde um caderno tradicional onde se anotam desenhos e ideias, como fazia Leonardo da Vinci entre os séculos XV e XVI, até um livro-objeto.

Observe as duas imagens de livros de artista a seguir e note como cada um dos artistas organiza seu livro pessoal de modo diferente. O livro de artista não segue nenhum padrão específico, como no caso de um caderno ou fichário de disciplinas. Ele opera como parte constitutiva do processo criativo de cada artista.



Fac-símile de anotações de Leonardo da Vinci no *Codex Arundel*, título dado a um de seus cadernos de anotações. Século XVI ou ca. 1510. Biblioteca Britânica, Londres, Inglaterra.

CAROLE BÉ



Páginas do livro de artista *Guia de meditação para superar a tristeza*, de Carole Bê. Rio de Janeiro: Prensa Suculenta Arte Impressa, 2016.

Para curtir

O caderno de anotações de Leonardo da Vinci intitulado *Codex Arundel* pode ser acessado no *site* Produzindo cultura. Disponível em: <<https://produzindocultura.com.br/cultura/caderno-com-570-paginas-de-leonardo-da-vinci-esta-disponivel-para-acesso-online/>>. Acesso em: 15 abr. 2020.

LIVROS de artista no Brasil (ca. 4 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HLF2mmRNYMw>>. Acesso em: 17 abr. 2020. O vídeo apresenta um projeto de pesquisa relacionado aos livros da Coleção Livro de Artista, da Universidade Federal de Minas Gerais (EBA/UFGM) e algumas obras do acervo. A coleção da biblioteca conta com mais de 1,5 mil títulos de artistas brasileiros e estrangeiros.

Experimentando

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Elaboração do seu livro de artista

Agora você vai criar seu próprio livro de artista, para que possa documentar os processos criativos realizados ao longo do percurso com este livro.

Materials

- 1 caderno de folhas não pautadas
- Tesoura
- Cola
- Recortes de jornais
- Pedacos de pano
- Canetinhas
- Tintas

Planejamento

Lembre-se de que a forma (tamanho, formato, quantidade de páginas, decoração da capa etc.) do seu livro de artista é muito importante. Pense em como você gostaria que fosse a aparência desse livro e planeje a decoração da capa e da contracapa dele. É importante que ela traduza o seu conceito de arte.

Criação

Agora, execute. Crie uma capa para seu livro de artista recordando as práticas que você já conhece: colagem, desenho, pintura, ilustração, escultura.

Registros

Durante os processos criativos propostos neste livro, você encontrará indicações para utilizar o seu livro ou Caderno de Artista. Essas remissões serão lembretes para você registrar, como quiser, o processo no seu livro de artista.

O que aprendemos

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

No início de nossa caminhada, procuramos compreender o que é arte, como ela pode ser definida e como podemos reconhecer no cotidiano as diferentes linguagens artísticas. Nessas investigações, vimos que a arte é linguagem e que as linguagens artísticas possibilitam expressar ideias, sentimentos, narrativas, relações. A dança, por exemplo, é a linguagem artística que privilegia a relação do movimento com o espaço e com o tempo: todo e qualquer gesto sempre acontece em um lugar.

Agora vamos pensar juntos e relacionar os assuntos estudados à realidade da turma. Conversem e respondam às perguntas:

1. O seu entendimento sobre o que é arte foi transformado ao longo do estudo do tema? Caso a resposta seja afirmativa, o que se transformou?
2. Como vocês percebem agora a presença da arte no cotidiano da turma?
3. Qual é a manifestação artística mais presente na vida da turma?
4. Quais são as linguagens artísticas mais presentes na vida da turma?

Aplicação em outro contexto

Com base em nossos estudos e reflexões sobre a presença da arte no mundo contemporâneo, é importante pensarmos em modos de relacionar nossos aprendizados a outros contextos da sociedade. Com esse intuito, converse com os colegas e o professor partindo desta questão:

5. Por que é importante despertar o interesse em manifestações de arte de outras culturas que não a minha?

O site do Laboratório de Imagem e Som em Antropologia (Lisa) é uma iniciativa criada em 1991 na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). O endereço virtual disponibiliza um grande acervo de 1,8 mil vídeos, 12 mil imagens, 180 horas de registros sonoros e livros para público em geral e interessados em etnomusicologia, ou seja, no estudo da música em suas perspectivas e diferenças culturais.

O vídeo *Anitché Brasil África*, disponível no site <<http://lisa.fflch.usp.br/node/164>> (acesso em: 20 abr. 2020), mostra um dos encontros do projeto Afro-Sampas, que promove o encontro entre músicos africanos residentes na cidade de São Paulo com músicos nascidos no Brasil. O encontro registrado aconteceu entre o músico carioca Chico Saraiva e os músicos Edoh Fiho e Sassou Espoir Ametoglo, do Togo, e Yannick Delass e Shambuyi Wetu, da República Democrática do Congo. No vídeo, podemos ver como os músicos compõem coletivamente a canção "Anitché Brasil África" com base nas referências musicais de suas respectivas culturas.

O vídeo mostra a possibilidade de diálogo e criação entre contextos culturais diferentes, sendo a linguagem musical um possível elo de comunicação mesmo entre falantes de línguas diferentes.

- Agora se organize com seus colegas, em grupos de 5 a 7 integrantes, e pesquisem no site do Lisa outros vídeos e músicas do acervo que apresentem artistas de outras partes do mundo. Depois, apresentem o resultado da pesquisa ao professor e colegas explicando como o que vocês estudaram neste tema pode ser aplicado em outros contextos, em especial nas criações musicais que vocês pesquisaram.

ROSE SATIKO G. HIKIJI



Da esquerda para a direita, os músicos Chico Saraiva, Edoh Fiho, Sassou Espoir Ametoglo, Yannick Delass e Shambuyi Wetu compõem a música "Anitché Brasil África". A cena integra vídeo do projeto Afro-Sampas, de Rose Satiko Hikiji e Jasper Chalcraft. São Paulo (SP), 2017.

LITERATURA É ARTE

BNCC

Competências:

CG1, CG2, CG3

CE1, CE2, CE6

Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102,
EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG601,
EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LP46,
EM13LP49, EM13LP50

Observe a imagem e veja como as pessoas ocupam as ruas. Observe como elas estão vestidas e como estão se comportando: elas estão em festa!

A Festa Literária Internacional de Paraty (Flip) teve sua primeira edição em 2003 e ganhou as ruas, revelando-se uma importante manifestação cultural popular. A cidade toda se envolve na festa, que integra democraticamente arte e cultura, espaços públicos e vida comunitária.

ALBERTO VEIGA/FUTURA PRESS



Durante aproximadamente cinco dias ao ano, a cidade de Paraty (RJ) sedia a Flip, um dos eventos literários do Brasil. A cada edição, escritores de variadas origens e estilos reúnem-se para um debate de ideias e para o contato direto com seu público leitor. Nessa festa literária, o *design*, a cenografia e o urbanismo contribuem para a ocupação afetiva dos espaços pelos visitantes. Fotografia de 2019.

1. Você acredita que a literatura possa ter caráter popular? O que você gosta de ler? Não há sociedade que não tenha produzido literatura, mas para quê?
2. Por que a literatura é algo que deve ser valorizado? Como ela surge?

A letra do *rap* a seguir faz parte do livro que contém as letras das canções do CD *Sobrevivendo no inferno*, do grupo Racionais MC's. Nesse *rap*, Mano Brown cria um eu poético que fala sobre si mesmo e sobre a matéria-prima da literatura: a palavra.

Eu poético: representa a voz criada pelo autor que assume um perfil para expressar emoções e sentimentos em um texto. É também conhecido como eu lírico.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Capítulo 4, versículo 3

[...]

Minha intenção é ruim, esvazia o lugar
Eu tô em cima, eu tô afim, um, dois pra atirar
Eu sou bem pior do que você tá vendo

O preto aqui não tem dó, é 100% veneno

A primeira faz bum, a segunda faz tá

Eu tenho uma missão e não vou parar

Meu estilo é pesado e faz tremer o chão

Minha palavra vale um tiro, eu tenho muita
munição

Na queda ou na ascensão, minha atitude vai
além

E tem disposição pro mal e pro bem

Talvez eu seja um sádico, ou um anjo, um
mágico

Ou juiz, ou réu, um bandido do céu

Malandro ou otário, padre sanguinário

Franco-atirador, se for necessário

Revolucionário, insano ou marginal

Antigo e moderno, imortal

Fronteira do céu com o inferno

[...]

Uni-duni-tê, o que eu tenho pra você

Um rap venenoso [...]

BROWN, Mano. Capítulo 4, versículo 3. In: *Sobrevivendo
no inferno*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

A literatura está presente no seu cotidiano. Ela pode estar presente nas feiras e em outros acontecimentos literários, como a Flip, mas também nas letras de música que ouvimos, nas histórias contadas oralmente, nos filmes e séries a que assistimos e em muitos outros textos. Discuta com seus colegas de classe estas questões:

1. Vocês conhecem essa canção? Qual é sua opinião sobre esse grupo? *Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.*
2. Quais outras bandas de rap vocês conhecem?
3. Quais são os assuntos mais recorrentes nesse tipo de canção?
4. Esse álbum dos Racionais MC's se tornou parte da lista obrigatória de leitura de livros para o vestibular da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp-SP), em 2020. O que isso revela sobre o que é literatura?
5. Leia o título da letra da canção. Que aproximações e distanciamentos ocorrem entre esse título e a linguagem religiosa?
6. Releia o verso: "Minha palavra vale um tiro, eu tenho muita munição". Como é possível uma palavra ter o mesmo valor de um tiro?

A literatura é uma forma de arte que conta com um conjunto de manifestações bem diferentes entre si, mas que têm em comum a presença da palavra. Por isso, é fácil notar que a literatura é uma linguagem. ■

PROBLEMATIZAÇÃO

1. O que é linguagem literária? Como ela funciona?
2. De que modo o artista usa a linguagem literária para fazer a sua palavra "valer" mais do que um "tiro"?

Zoom

Racionais MC's

Racionais MC's é um grupo de rap paulistano formado em 1988 por Mano Brown (Pedro Paulo Pereira – 1970), Ice Blue (Paulo Eduardo Salvador – 1970), Edi Rock (Adivaldo Alves – 1970) e KL Jay (Kléber Geraldo Simões – 1969). Sua obra mescla influências religiosas, políticas e populares e retrata o cotidiano conturbado da periferia das grandes cidades, especialmente, de São Paulo (SP).

O grupo Racionais MC's em 2012.



RUI MENDES

Literatura: o sonho acordado das civilizações

Quantos de nós já não criamos histórias – algumas vezes impossíveis – em nosso subconsciente enquanto dormíamos? Quem já não imaginou histórias pensando em outras vidas, outras possibilidades, outros destinos?

Antonio Candido (1918-2017), sociólogo e crítico literário, importante estudioso da literatura, em seu ensaio “Direito à Literatura”, afirmou que a “literatura é o sonho acordado das civilizações”. Não há povo nem pessoa que viva sem escapar do mundo real, mesmo que por alguns instantes. Muitas vezes, por meio da fantasia, dessas escapadas do mundo real, conseguimos entender melhor o mundo em que vivemos e a nós mesmos, assumindo um novo olhar sob essa nova perspectiva.

Quando Mano Brown afirma no rap “Capítulo 4, versículo 3” que a sua palavra “vale um tiro”, sabemos que, literalmente, ela não é um *tiro* – ou seja, a expressão não foi empregada em seu **sentido literal** ou **denotativo**. Nesse contexto, ela assume um sentido simbólico. O artista a utiliza com um sentido subjetivo, fora de seu contexto habitual. A esse recurso da língua damos o nome de **sentido figurado** ou **conotativo**.

Para a compreensão de um texto literário é necessário que o leitor interaja com esses sentidos possíveis e autorizados pelo texto. As palavras não encerram apenas um único sentido em si mesmas, elas são **plurissignificativas**, ou seja, apresentam muitos significados, e a utilização desses múltiplos significados possibilita a construção da literatura.

Mano Brown, ao afirmar que sua palavra é um *tiro*, sugere que ela seja certeira como um tiro, ou rápida e perigosa como um tiro, ou, ainda, capaz de atingir os outros.

Mas como pode uma palavra, em um poema ou em uma letra de canção, impactar outras pessoas? Leia a tira a seguir.



O Mundo é Mágico - As Aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. São Paulo: Conrad, 2007.

Agora, reúna-se com um colega e reflitam:

1. De que modos a linguagem literária pode atingir as pessoas? Isso é bom? Por quê?
2. Como explicar a reação de Calvin na situação da tira?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

A linguagem literária

Buscar uma interpretação oculta e única por trás da seleção e combinação de palavras utilizadas pelo autor é reduzir a linguagem literária a apenas uma única interpretação possível. Um poema, por exemplo, é produzido pelo autor em um determinado contexto e com uma maneira própria de ver o mundo, mas os leitores são pessoas com experiências de leitura diferentes, em tempos diferentes, com modos de vida diferentes. Logo, os leitores atribuirão sentidos ao que

Ensaio: gênero discursivo argumentativo e expositivo no qual o autor busca refletir de modo crítico e subjetivo sobre um tema, evidenciando um ponto de vista.

leem de modo singular. Isso, porém, não significa que qualquer interpretação que se faça de um texto literário é válida. Nós, leitores, devemos respeitar os limites do texto e do contexto em que ele foi produzido.

O poema de Cora Coralina, "Considerações de Aninha", possibilita que pensemos nesta questão: no jogo da interpretação literária, o que tem mais força, o leitor ou o texto?

Considerações de Aninha

Melhor do que a criatura,
fez o criador a criação.
A criatura é limitada.
O tempo, o espaço,
normas e costumes.
Erros e acertos.
A criação é ilimitada.
Excede o tempo e o meio.
Projeta-se no Cosmos.

CORALINA, Cora. *Poemas dos becos de Goiás e estórias mais*.
São Paulo: Global, 1983.

Após a leitura do poema, responda em seu caderno:

1. Nesse poema, o que podemos interpretar como "a criação"?
2. Quando o eu poético afirma que a criatura é limitada, o que a limita?
3. Você concorda com a afirmação de Cora de que a criatura é limitada?
4. O que torna a criação ilimitada?
5. Retomando o questionamento feito antes do poema de Cora Coralina, responda: no jogo da interpretação literária, o que tem mais força, o leitor ou o texto? Converse com um colega defendendo seu ponto de vista.

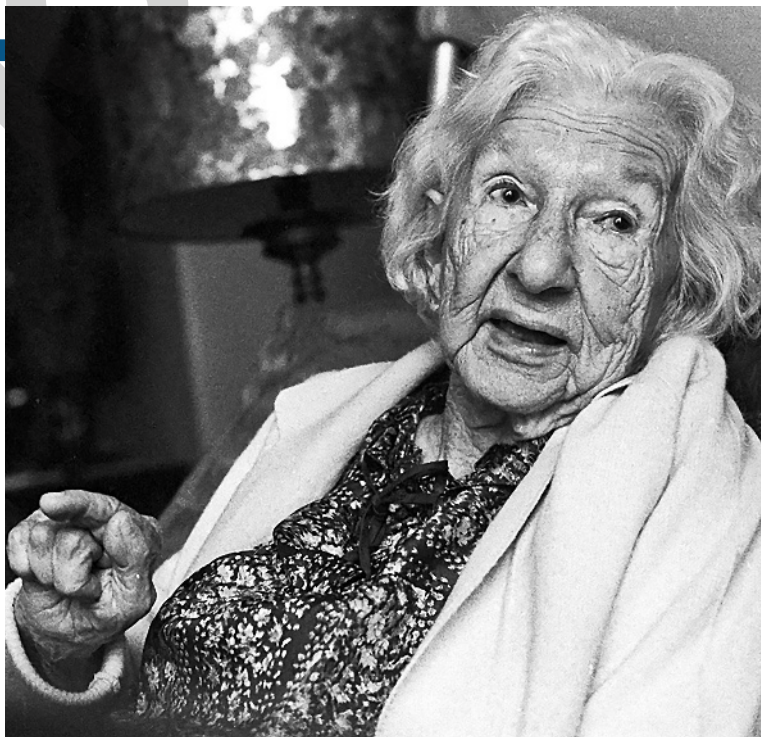
Ver respostas e comentários
no Manual do Professor –
Orientações didáticas.

Zoom

Cora Coralina

Cora Coralina é o pseudônimo de Ana Lins dos Guimarães Peixoto Bretas (1889-1985), poetisa e contista goiana de origens aristocráticas reconhecida pela Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação (FAO) como Símbolo da Mulher Trabalhadora Rural. Renegada por sua família aos 22 anos, quando fugiu para o interior paulista para se casar com Cantídio Bretas, publicou por muitos anos em jornais locais de pouca expressão até que, em 1965, lançou seu primeiro livro, *Poemas dos becos de Goiás e estórias mais*. A publicação dessa e de outras obras rendeu a Cora o título de doutora *honoris causa* pela Universidade Federal de Goiás em 1983, além do reconhecimento do público e da crítica.

Cora Coralina em São Paulo (SP), 1983.



MATUITI MAYEZO/FOLHAPRESS

A literatura é situada em determinado contexto

Ao ler o *rap* de Mano Brown e conhecendo a data em que a letra foi criada, podemos perceber um contexto bastante específico de produção: a periferia da zona sul de São Paulo nos anos 1990. A realidade cantada por ele talvez não fosse a mesma realidade de uma mulher do sul do país. Talvez não fosse também a realidade de um garoto nordestino ou das regiões Centro-Oeste e Norte.

A literatura, além de despertar sentimentos, reflexões, expressar ideias, também nos possibilita adentrar o universo do outro. Em um mundo povoado por pessoas, vivências, experiências, cotidianos e vidas diferentes umas das outras, a literatura permite conhecer essas diversas realidades e visões de mundo.

- Já parou para pensar o que fez você ser o que é hoje? Quais experiências foram marcantes? Quais acontecimentos foram decisivos para que você seja quem é atualmente?

Mano Brown é um produto de seu tempo e de sua história. Seu discurso e sua forma de ver a vida nos revelam, nas entrelinhas, seu universo pessoal, ou seja, quem ele é e como ele vê o mundo.

Em dupla, discuta com um colega: *Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.*

1. Quais experiências sociais e também individuais Mano Brown pode ter vivenciado para expressar essa visão de mundo no *rap*?
2. Conhecer outras realidades e visões de mundo pela literatura traz quais possibilidades para nós, leitores?

A literatura, então, também nos propicia conhecer o pensamento do outro e vislumbrar outras possibilidades e oportunidades de compreensão do mundo.

Podemos, assim, entender com mais maturidade o mundo em que vivemos, já que esse não é feito apenas pela nossa perspectiva, mas por uma pluralidade de percepções e de construções discursivas. Para isso, é preciso descortinar os textos e permitir-se adentrar no universo deles.

Para curtir

DENTRO da casa. Direção: François Ozon. França: California Filmes, 2013. (105 min).

Para realizar o dever de casa, Claude Garcia, estudante de 16 anos, invade a casa de seu colega de classe e escreve em seus mínimos detalhes o que se passa por lá. Ao receber o texto, seu professor, Germain, em vez de castigá-lo, fica impressionado pela qualidade da escrita do estudante. Com as conversas com Claude, o professor o estimula cada vez mais a escrever. Porém, a cada texto produzido, mais elementos suspeitos aparecem, levando Germain a questionar-se sobre o que é realidade e ficção naqueles registros.



Cena do filme
Dentro da casa.

A discussão sobre “o que é literatura” ou “o que transformaria um texto comum em texto literário” atravessa o tempo e se mantém até os dias atuais, assim como a discussão do que é Arte.

A tradição literária é um sistema de textos literários que uma determinada coletividade, em determinada época, considera representativa de sua identidade cultural. Essa tradição está sempre em movimento, recompondo-se à medida que surgem novas obras.

Reúna-se com três a quatro colegas e façam uma pesquisa:

1. Investiguem em *sites* confiáveis da internet e em livros de história da literatura cinco autores que fazem parte da tradição literária brasileira.
2. Levantem informações sobre esses autores: suas obras, por que são representativos da cultura brasileira, quais são os temas mais recorrentes em seus textos, quais autores eles influenciaram.
3. Para apresentar essas informações para a classe de maneira agradável e sucinta, vocês poderão utilizar ferramentas e recursos da internet. Poderão apresentar vídeos com depoimentos, imagens, textos etc. Peçam ajuda ao professor ou à bibliotecária para levar livros e textos da biblioteca para a classe, como exemplo, e os deixem circular pela sala.
4. Cada um poderá, ao final da aula, ir à biblioteca e reservar para a leitura o livro de que mais gostou.

Qual a essência da literatura?

Antes de ler o texto, converse com seus colegas e escreva um pequeno parágrafo abordando esta questão:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

- O que transforma um texto em literatura?

O que é literatura?

Se a teoria literária existe, parece óbvio que haja alguma coisa chamada literatura, sobre a qual se teoriza. Podemos começar, então, por levantar a questão: o que é literatura?

[...]

Talvez nos seja necessária uma abordagem totalmente diferente. Talvez a literatura seja definível não pelo fato de ser ficcional ou “imaginativa”, mas porque emprega a linguagem de forma peculiar.

[...]

Contudo, mesmo considerando que o discurso, “não pragmático”, é parte do que se entende por literatura, segue-se essa definição “objetivamente”. A definição de literatura fica dependendo da maneira pela qual alguém resolve ler, e não da natureza daquilo que é lido. [...] Não existe uma “essência” da literatura. Qualquer fragmento de escrita pode ser lido “não pragmaticamente” como literatura, assim como qualquer escrito pode ser lido “poeticamente”.

[...]

Se não é possível ver a literatura como uma categoria “objetiva”, descritiva, também não é possível dizer que a literatura é apenas aquilo que, caprichosamente, queremos chamar de literatura.

EAGLETON, Terry. O que é literatura? In: *Teoria da literatura: uma introdução*. Trad. Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

Como nos mostra Terry Eagleton, definir literatura é um trabalho muito difícil. Isso acontece porque a literatura é uma produção histórica, o que significa que não existe uma única definição que dê conta de todas as variações da criação literária surgidas ao longo do tempo.

O que é certo é que as palavras têm encontrado modos, ao longo da vivência humana, de atingir as emoções das pessoas, fazendo-as pensar e refletir sobre sua própria vida e o mundo em que vivem.

A literatura é plurissignificativa não apenas no uso das palavras, mas também no modo como ela se relaciona com os leitores. Ela pode confirmar um consenso, mas também produzir o novo e incentivar a ruptura. A literatura pode estar de acordo com a sociedade e com os seus valores, mas também em desacordo, propondo outros modos de ver a realidade. Pode acompanhar o movimento das coletividades, defendendo o que pensam, ou colocar-se à parte e criticá-lo.

O escritor, como artista da palavra, busca traduzir na escrita uma visão de realidade, mesmo que por meio dos óculos da fantasia. Desse modo, ele ultrapassa os limites do tempo e do espaço e faz o seu texto permanecer.

Link de ideias

Não escreva no livro.

Segundo o trecho de Terry Eagleton, a literatura pode ser definida pela forma como a linguagem é empregada de modo peculiar, isto é, de modo próprio, específico.

Acompanhe, agora, o escritor Fernando Sabino, na crônica “Como comecei a escrever”, e procure identificar de que modo essa crônica evidencia o uso da linguagem literária. Observe como Fernando Sabino vai revelando aos poucos em sua narrativa o gosto pela literatura e a aptidão para a escrita.

Como comecei a escrever

Quando eu tinha 10 anos, ao narrar a um amigo uma história que havia lido, inventei para ela um fim diferente, que me parecia melhor. Resolvi então escrever as minhas próprias histórias.

Durante o meu curso de ginásio, fui estimulado pelo fato de ser sempre dos melhores em português e dos piores em matemática – o que, para mim, significava que eu tinha jeito para escritor.

Naquela época os programas de rádio faziam tanto sucesso quanto os de televisão hoje em dia, e uma revista semanal do Rio, especializada em rádio, mantinha um concurso permanente de crônicas sob o título “O Que Pensam Os Rádio-Ouvintes”. Eu tinha 12, 13 anos, e não pensava grande coisa, mas minha irmã Berenice me animava a concorrer, passando à máquina as minhas crônicas e mandando-as para o concurso. Mandava várias por semana, e era natural que volta e meia uma fosse premiada.

Passei a escrever contos policiais, influenciado pelas minhas leituras do gênero. Meu autor predileto era Edgar Wallace. Pouco depois passaria a viver sob a influência do livro mais sensacional que já li na minha vida, que foi o *Winnetou* de Karl May, cujas aventuras procurava imitar nos meus escritos.

A partir dos 14 anos comecei a escrever histórias “mais sérias”, com pretensão literária. Muito me ajudou, neste início de carreira, ter aprendido datilografia na velha máquina Remington do escritório de meu pai. E a mania que passei a ter de estudar gramática e conhecer bem a língua me foi bastante útil.

Mas nada se pode comparar à ajuda que recebi nesta primeira fase dos escritores de minha terra Guilhermino César, João Etienne filho e Murilo Rubião – e, um pouco mais tarde, de Marques Rebelo e Mário de Andrade, por ocasião da publicação do meu primeiro livro, aos 18 anos.

De tudo, o mais precioso à minha formação, todavia, talvez tenha sido a amizade que me ligou desde então e pela vida afora a Hélio Pellegrino, Otto Lara Resende e Paulo Mendes Campos, tendo como inspiração comum o culto à Literatura.

SABINO, Fernando et al. *Crônicas 4*. São Paulo: Ática, 1980.
Coleção Para gostar de ler.

Crônica

A **crônica** é um gênero textual narrativo que aborda o cotidiano, normalmente em linguagem coloquial, sem exageros adjetivos nem períodos longos ou complexos. Atualmente, as crônicas comumente são publicadas em jornais e, se comparadas a grandes romances ou poemas, não são feitas para durar. Isso, porém, não torna a crônica menos digna de ser lida. Por isso Antonio Candido afirmou, em 1980, que a crônica apresenta os fatos miúdos do dia a dia e revela neles grandeza, beleza e singularidade, coisas que nem sequer suspeitávamos existir em acontecimentos tão mundanos.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Após a leitura do texto, reúnam-se em duplas e respondam às questões no caderno.

Anotem também outros aspectos que julgarem necessários.

1. Na crônica, o narrador fala de seu processo de apropriação da autoria. Como esse processo se dá ao longo da narrativa? Copie o esquema a seguir no seu caderno e complete-o com o percurso do narrador até tornar-se um grande escritor.



2. Qual foi a importância das pessoas e dos recursos ao redor do narrador para sua formação como escritor?
3. Observe: “Naquela época os programas de rádio faziam tanto sucesso quanto os de televisão hoje em dia”. Essa frase localiza a infância do escritor numa determinada época distante da nossa.
 - a. Qual a intenção do narrador em relação à interlocução com seu leitor ao fazer essa comparação?
 - b. O narrador compara o sucesso do rádio naquela época ao sucesso da televisão. Como você atualizaria essa informação? O sucesso do rádio naquela época poderia ser comparado a qual mídia nos dias de hoje?
4. Leia o início da crônica “Jorge Amado e eu”, de João Ubaldo Ribeiro:

Em 60 anos de vida, fiquei órfão três vezes. A primeira foi quando Glauber Rocha, nem dois anos mais velho do que eu, morreu e me deixou desarvorado em Portugal, onde convivêramos em seus últimos dias. A segunda foi quando meu pai, Manoel Ribeiro, morreu e perdi de vez o tapinha nas costas dado por ele, nas raras ocasiões em que sua severidade lhe permitia agradecer-se de algo que eu tinha feito.

A terceira vez foi na noite de segunda-feira passada, quando morreu Jorge Amado e estou aqui, desnorteado novamente, agora que nunca mais vou poder ouvir seu bom humor, às vezes brincalhonamente irônico, manifestar-se nas muitas lições que me deu, na paciência e generosidade que sempre foram marca de seu temperamento.

Com quem vou conversar agora, na mais desarmada confiança que se pode ter, a quem mais vou contar minhas dúvidas e hesitações, de quem mais vou ouvir macetes e percalços desta vida de contador de histórias, quem mais me olhará — como olhava para todos nós, os jovens de quem, sem o menor paternalismo, mas como uma espécie de irmão mais velho, se tornou amigo e infatigável incentivador — com o orgulho ancho e benevolente de um técnico de futebol, diante da equipe que conseguiu formar? Para quem vou telefonar e pedir juízo, conselhos e sensatez? Por que se vão todas as minhas referências, me deixando cada vez mais só neste mundo, onde tudo indica que ficarei mais um tempo? [...]

RIBEIRO, João Ubaldo. Jorge Amado e eu. *Releituras*, 15 jul. 2020. Disponível em: <<https://jorgeamado-blog.blogspot.com/2011/05/cronica-jorge-amado-e-eu-por-joao.html>>. Acesso em: 11 abr. 2021.

Com base nas leituras de Fernando Sabino e João Ubaldo Ribeiro, qual seria a importância da interlocução do escritor com outras pessoas que também escrevem?

Fernando Sabino

O escritor Fernando Sabino (1923-2004) nasceu em Belo Horizonte, Minas Gerais e desde muito pequeno demonstrava seu amor pela língua e pela literatura. No grupo escolar onde estudava conheceu e ficou amigo do escritor e poeta Hélio Pellegrino, mencionado na crônica que você leu. Aos 12 anos começou a escrever contos. Sua primeira publicação foi aos 15 anos, com um conto policial escrito para uma revista de Belo Horizonte. Seus contos e crônicas começaram a ter sucesso e ele passou a escrever para grandes jornais e revistas. Foi amigo do escritor modernista Mário de Andrade, com o qual trocava cartas pedindo conselhos literários, falando sobre estilo e sobre o processo de escrita. Além de crônicas e contos, Sabino escreveu romances, como:

- *O encontro marcado* (1956);
- *A mulher do vizinho* (1962);
- *O grande mentecapto* (1979) – Prêmio Jabuti.



CARLOS CHICARINO/ESTADÃO CONTEÚDO

Fernando Sabino no Rio de Janeiro (RJ), 1994.

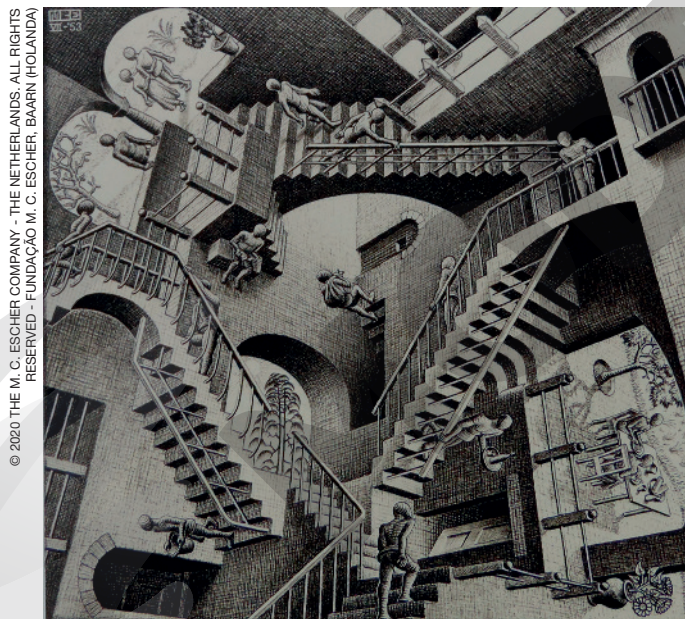
DIÁLOGOS

Não escreva no livro.

As muitas possibilidades da arte

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Observe a reprodução da obra do artista gráfico holandês Maurits Cornelis Escher (1898-1972).



ESCHER, Maurits Cornelis.
Relatividade. 1953, litografia,
29,1 cm x 29,4 cm.
Fundação M. C. Escher,
Baarn, Países Baixos.

1. Que sensações ela provoca em você?
2. O que chama mais a atenção na cena? Quais são os limites que você consegue identificar nela?
3. O artista usa dados da realidade em sua obra?

Escher convida o observador a refletir sobre os limites entre o mundo real e o imaginário, mesclando a realidade e a ilusão em suas obras. A mistura entre realismo e ilusão em seus trabalhos produz obras bastante criativas que exploram a ilusão de óptica em várias perspectivas. Iludir, mas não enganar a mente do seu leitor; essa parece ser a proposta de Escher.

Retome a letra do rap “Capítulo 4, versículo 3”, de Mano Brown (p. 33). Relacione-a à obra *Relatividade*, de Escher, e responda:

- A arte de Escher mistura realidade e ilusão. Que diferenças você percebe em relação ao fazer artístico de Mano Brown?

O que aprendemos

Discutimos anteriormente algumas das características da linguagem literária e o que transforma um texto em literatura. Pudemos vislumbrar como os artistas das palavras se valem de mecanismos que a linguagem verbal oferece para construir seus textos, permitindo assim que um mesmo texto seja plurissignificativo, ou seja, apresente vários significados.

Você e seus colegas viram, ao longo das leituras e das atividades, que a literatura ultrapassa a função meramente comunicativa da língua. De que maneira podemos explicar isso e como essa linguagem pode ser considerada arte?

Reúna-se com dois colegas e discutam. Encontrem elementos deste tema nos textos que possam servir de argumentos para a discussão. Depois, compartilhem suas ideias com os outros colegas da classe. Ao final, cada um deve registrar as conclusões no caderno.

Aplicação em outro contexto

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Estudar literatura é compreender que não existe apenas uma visão de mundo, mas múltiplas visões construídas por diferentes indivíduos. Como ocorre com qualquer outra linguagem, quanto mais a conhecemos, mais aprendemos a utilizá-la.

Após nossas discussões, leia o poema de Manoel de Barros e procure responder às seguintes questões: qual é a maior riqueza para o eu poético? E para você? Qual é sua maior riqueza como ser humano?

Biografia do orvalho

A maior riqueza do homem é a sua incompletude.

Nesse ponto sou abastado.

Palavras que me aceitam como sou — eu não aceito.

Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora, que aponta lápis, que vê a uva etc. etc.

Perdoai.

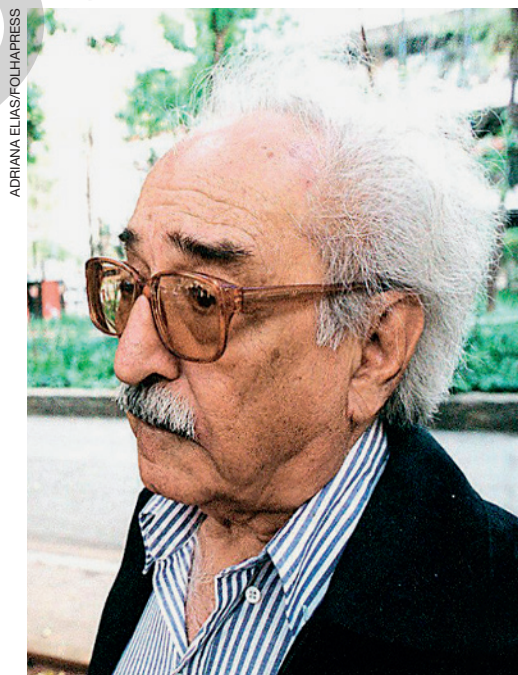
Mas eu preciso ser Outros.

Eu penso renovar o homem usando borboletas.

BARROS, Manoel de. *Retrato do artista quando coisa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

Refleta:

1. A incompletude pode ser uma riqueza? Em que sentido?
2. De que forma "Palavras que me aceitam como sou" relaciona-se com o trecho do verso "Minha palavra vale um tiro", de Mano Brown?
3. Agora, você e um colega vão responder no caderno, levando em consideração tudo sobre o que refletiram até aqui, a esta pergunta: O que é literatura?



O poeta Manoel de Barros (1916-2014) foi considerado um dos maiores poetas brasileiros do séc. XX, segundo Carlos Drummond de Andrade. Estreou na literatura com o livro *Poemas concebidos sem pecado* (1937). Sua obra mais famosa é *O livro sobre nada* (1996). Era conhecido como "o grande poeta das pequenas coisas", pelo fato de tratar de temas como natureza, memórias e cotidiano. Fotografia de 1997.

AS PRÁTICAS CORPORAIS COMO LINGUAGEM

BNCC
Competências:
CG6, CG7
CE5
Habilidade: EM13LGG501

Vamos começar este estudo fazendo algumas reflexões. Ao olhar para a fotografia, o que você pensa sobre a prática corporal que essa artista circense está realizando? Quais são os efeitos dessa prática sobre o corpo dela? Será possível aprender sobre a cultura do circo ao assistir uma apresentação como essa?



YURI CORTEZ/AFP

Artista da companhia de entretenimento canadense Cirque du Soleil durante apresentação na Cidade do México, México, em 2017.

A Educação Física faz parte da área de Linguagens no currículo escolar porque os movimentos realizados pelos seres humanos são carregados de história, sentimentos e cultura. Chamamos de **gestos** esses movimentos dotados de intencionalidades. Ao vivenciar jogos, brincadeiras, lutas, ginásticas, danças e esportes, cada cultura cria um significado para os gestos das práticas corporais.

Você já tinha pensado sobre essas questões? Foram reflexões como essa que levaram os cientistas e docentes da área de Educação Física a desenvolver pesquisas para compreender os sentidos e significados que cada comunidade constrói das manifestações da cultura corporal.

A produção do conhecimento sobre os aspectos históricos, políticos, econômicos, sociais, biológicos e fisiológicos dessas práticas corporais teve grande expansão ao longo das últimas décadas. ■

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Por que as práticas corporais são consideradas linguagens do corpo?
2. Como os gestos das manifestações da cultura corporal expressam sentidos e significados para diferentes culturas?
3. Quais vivências podem ser realizadas por você e seus colegas em Educação Física sob o tema práticas corporais como linguagens?

Zoom

Por que refletir sobre isso?

Entender práticas corporais como linguagem: compreender que, ao dançar, lutar, brincar, jogar ou vivenciar outras práticas corporais, os seres humanos produzem gestos que lhes possibilitam expressar-se e comunicar-se com outras pessoas e com o mundo.

Tematizar nas aulas de Educação Física: transformar a prática corporal em tema a ser discutido, questionado, investigado, vivido.

Problematizar nas aulas de Educação Física: dialogar sobre temas que permeiam as práticas corporais, questionando como eles são revelados em nosso cotidiano.

Práticas corporais e seus significados

Analise estas imagens e reflita sobre os significados que você atribui a cada uma dessas práticas corporais.



Breakdance (tipo de dança de rua).



Capoeira.



loga.



Ginástica.



Parkour.



Cabo de guerra.

Depois de examinar as imagens, você e seus colegas vão realizar uma atividade relacionada aos aspectos históricos, políticos, econômicos, sociais, biológicos e fisiológicos dessas práticas corporais.

Durante o trabalho, lembre-se de que podem existir opiniões divergentes sobre os assuntos abordados. Então, escute o que seus colegas pensam, respeite pontos de vista diferentes dos seus e esteja sempre aberto ao diálogo.

Pesquisa sobre práticas corporais

1

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Pesquisar

Você vai fazer uma pesquisa na internet a fim de encontrar respostas para as perguntas a seguir. Solicite ao professor indicações de fontes e sites para fazer as buscas. Para complementar sua pesquisa, se possível, converse com algum praticante de cada uma dessas manifestações culturais para obter mais informações sobre esses temas.

1. Quais são os aspectos históricos que influenciam a produção da dança de rua?
2. Por que a capoeira já foi utilizada como movimento de resistência pelos povos escravizados?
3. Como uma prática corporal milenar como o ioga pode unir corpo e mente e trazer autoconhecimento?
4. A questão étnica tem influência na conquista de bons resultados nas modalidades de ginástica?
5. Ter a resistência cardiovascular desenvolvida influencia no resultado da prática de *parkour*?
6. Como os gestos e movimentos das práticas corporais de jogos indígenas contribuem para a preservação da história e da identidade desses povos?

2

Compartilhar

Organizem uma roda com todos os colegas e compartilhem as respostas da pesquisa. Depois, com a orientação do professor, elaborem novas perguntas sobre práticas corporais que podem ser discutidas ao longo do ano.

Zoom

Os diversos aspectos das práticas corporais

Aspectos sociais das práticas corporais: relacionam-se às questões candentes da nossa sociedade, como gênero, classe social, raça e etnia.

Aspectos históricos das práticas corporais: acontecimentos construídos pelas sociedades ao longo dos anos e que influenciam a interpretação das manifestações da cultura corporal.

Aspectos políticos das práticas corporais: relacionam-se às influências que as decisões políticas exercem sobre a sociedade e, conseqüentemente, sobre as práticas corporais.

Aspectos econômicos das práticas corporais: referem-se às questões econômico-financeiras que regulam, interferem, valorizam ou desvalorizam determinados grupos e manifestações da cultura corporal.

Aspectos biológicos das práticas corporais: dizem respeito à biologia do corpo humano e de como essa biologia é influenciadora e influenciada pelos temas da Educação Física.

Aspectos fisiológicos das práticas corporais: referem-se aos mecanismos de funcionamento do corpo na realização de práticas corporais.

3

Ler e refletir

Façam uma leitura coletiva do texto abaixo, de Mariana Lajolo. Nele, a autora analisa a participação das mulheres no esporte e os interesses econômicos nos megaeventos esportivos.

4

Compartilhar ideias

Depois da leitura do texto, converse com seus colegas e produza um texto com base nas seguintes reflexões:

- Será que homens e mulheres são valorizados da mesma maneira nas competições esportivas oficiais?
- Os interesses econômicos de grandes empresas influenciam nos valores transmitidos pelos esportes?

Reúna-se com seus colegas em um grupo de cinco integrantes. Formem uma roda e, com base no texto produzido por cada um, anote em uma folha um resumo das principais ideias do grupo. Depois, um integrante de cada grupo deve escrever na lousa as ideias resumidas. Promovam um debate para que todos os estudantes possam refletir sobre as diferentes ideias. Depois dessa análise, você acha que sua opinião continua a mesma? Se não continua igual, o que mudou?

A tocha feminista

Juliana de Faria, ativista da ONG Think Olga, desfilou por 200 metros carregando a tocha olímpica. Parou ao lado de Maria da Penha, que batiza a lei que coíbe a violência doméstica, e passou o símbolo do maior evento multiesportivo do planeta adiante.

A imagem passou um recado claro: a proteção e a valorização da mulher estão entre os valores da Olimpíada.

[...]

Aumentar a participação das mulheres no esporte tem sido uma das bandeiras do Comitê Olímpico Internacional. Elas agora disputam todas as modalidades nos Jogos e todos os países são incentivados – e pressionados – a terem representantes do sexo feminino em suas delegações. As mulheres representaram quase metade dos atletas que competiram em Londres-2012.

[...]

A organização do revezamento da tocha no Brasil vem sofrendo críticas desde que o evento começou.

[...]

O revezamento é um evento privado, bancado por patrocinadores. É natural que seja usado para promover suas marcas, chamar atenção, agradar clientes e funcionários. Há espaço para essas ações. Mas é também um evento que visa levar a Olimpíada a lugares que não verão os Jogos, engajar a população e disseminar os valores olímpicos, por mais abstrato que isso pareça.

Ao [...] e chamar dois símbolos da luta pelo fim da violência contra a mulher, a Olimpíada escolhe um lado. O lado certo.

LAJOLO, Mariana. A tocha feminista. *Folha de S.Paulo*, 10 jun. 2016. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/mariana-lajolo/2016/06/1780087-a-tocha-feminista.shtml>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

Para curtir

A CORRIDA do doping. Direção: Paulo Markun. Brasil e França: Arapy Produções, 2016. (90 min). Esse documentário mostra como o doping tem ganhado cada vez mais destaque no mundo dos esportes. Aborda escândalos que envolvem o uso de produtos e métodos proibidos e prejudiciais pelos esportistas amadores, para que todas as competições sejam limpas de dopagem.

Gestualidade humana e os sentidos das práticas corporais

Até aqui observamos os diferentes significados que podem ser atribuídos às práticas corporais e refletimos sobre questões sociais e biológicas vinculadas às manifestações da cultura corporal. Você acha que esses conhecimentos podem fazer sentido durante as vivências que serão realizadas nas aulas de Educação Física?

Experimentando

Não escreva no livro.

Vivência nas aulas de Educação Física

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

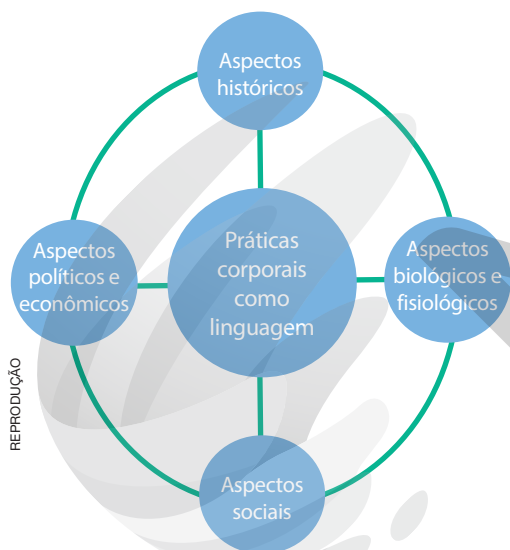
Agora você e seus colegas farão uma vivência.

Escolha da prática corporal

1. Escolha uma dança, luta, esporte, ginástica, jogo ou brincadeira para vivenciar.
2. O professor anotará na lousa as sugestões de todos os estudantes e, por meio de uma votação, vocês devem escolher qual prática corporal gostariam de desenvolver e justificar a escolha.
3. O professor proporá uma vivência da prática corporal escolhida.
4. Depois, vocês refletirão sobre os aspectos sociais, históricos, econômicos, políticos, biológicos e fisiológicos envolvidos nessa vivência.
5. Caso vocês tenham escolhido uma prática não convencional (escalada, *tai chi chuan*), pesquem se no entorno da escola há academias ou clubes que oferecem aulas dessa prática. Se houver, perguntem se um professor ou praticante se dispõe a oferecer uma oficina para a turma. Vocês também podem procurar na escola algum estudante que pratique a modalidade.

Reflexão sobre a vivência

1. Após vivenciar a prática corporal escolhida pela turma, examine o esquema ao lado.
O esquema mostra que as práticas corporais como danças, lutas, jogos, brincadeiras, ginásticas e esportes são linguagens que fazem parte da cultura de uma coletividade e, desse modo, apresentam aspectos históricos, sociais, políticos, econômicos, biológicos e fisiológicos.
2. Com o auxílio do professor, reflita sobre as vivências que você e seus colegas realizaram e escreva um texto que explique por que as manifestações da cultura corporal podem ser consideradas uma linguagem que expressa uma parte da cultura da humanidade e qual a importância das práticas corporais. Justifique seus argumentos com informações coerentes. Depois peça a opinião do professor para avaliar se as informações e os argumentos são válidos, revise seu texto e publique-o em uma mídia social pessoal ou da turma para que outras pessoas possam opinar sobre o assunto.



Para curtir

CANTÓ, Pablo; SÁNCHEZ, María S. Como competem guias e deficientes visuais nos diferentes esportes paralímpicos. *El País*, 7 set. 2016. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/09/06/deportes/1473170113_556149.html>. Acesso em: 24 abr. 2020.

A reportagem aborda a participação de atletas cegos e deficientes visuais nos esportes paralímpicos.

O que aprendemos

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Neste tema, você observou que as manifestações da cultura corporal são consideradas linguagens. Reconheceu que as práticas corporais envolvem aspectos históricos, sociais, políticos, econômicos, biológicos e fisiológicos. Estabeleceu também relações entre esses conhecimentos e sua realidade.

Aplicação em outro contexto

Como é a linguagem das práticas corporais em outros contextos? Para refletir sobre isso, vamos fazer uma atividade que apresenta um diálogo entre as práticas corporais e uma obra de arte. Sente-se com alguns colegas e escolham um mediador para sintetizar as ideias que a turma vai discutir.

Para orientar essa conversa, você deverá analisar a reprodução da pintura abaixo. Ela foi produzida pelo artista plástico Ivan Cruz, nascido em 1947 nos subúrbios do Rio de Janeiro (RJ). Em sua extensa obra, Ivan criou diversos quadros que retratam crianças e jovens brincando e jogando em diferentes comunidades e contextos.



CRUZ, Ivan. *Várias brincadeiras II*. 2006. Acrílico sobre tela, 1,30 cm x 1,70 cm. Coleção particular.

Observe o cenário em que as crianças brincam e apresente sua interpretação sobre a obra respondendo a estas questões:

1. Qual é a relação entre as brincadeiras e o espaço?
2. Você reconhece todas as brincadeiras?
3. As crianças do seu bairro praticam esses jogos?
4. No lugar em que você mora existem espaços amplos para as crianças praticarem jogos e brincadeiras?

Após o debate com os colegas, e orientando-se pela síntese feita durante o diálogo, pesquise na internet letras de canções, filmes, textos e outras formas de produção cultural que representem uma **linguagem** relacionada às manifestações da cultura corporal apresentadas na obra de arte.

Para finalizar, discuta com seus colegas sobre o que você encontrou na pesquisa e sobre as reflexões realizadas nesta atividade.

Para curtir

TARJA branca. Direção: Cacau Rhoden. Brasil: Maria Farinha Filmes, 2014. (80 min).

O documentário investiga as lembranças que adultos têm da infância e reflete sobre a importância do brincar em diferentes fases da vida e os impactos dessa escolha na vida social.

UNIDADE

2

Pluralidade



Fotografias do projeto *Gigante* (2013), da fotógrafa Raquel Brust, no centro de São Paulo (SP). Os retratos, impressos e fixados com a técnica lambe-lambe, foram alvo de disputa acerca do conceito de arte.



RAQUEL BRUST/PROJETO GIGANTO

Quem na sociedade define o que é arte? E o que é e o que não é literatura? Quem define a maneira adequada de falar e escrever? E a maneira certa de cuidar do próprio corpo?

Observe a obra *Gigante* (2013), da fotógrafa Raquel Brust, que consiste em uma série de retratos de habitantes do centro de São Paulo. A obra fez parte de um projeto da prefeitura cujo objetivo era tornar a cidade uma das capitais mundiais da arte urbana. Esse projeto incluía grafites gigantes em prédios famosos e diversas formas de arte de rua nos muros da cidade.

A obra de Brust foi fixada nas colunas de uma conhecida via da cidade, o viaduto Presidente João Goulart, também conhecido popularmente como Minhocão. Os 30 diferentes retratos, no entanto, foram removidos em 2017 por outra gestão municipal. A nova administração não considerava arte essas obras e pintou de cinza as colunas de sustentação do viaduto.

Nesta unidade vamos entender como se negociam socialmente os entendimentos das diferentes linguagens, e como diferentes artistas se relacionam com diversas maneiras de entender o que é a arte e o que são as linguagens.

Agora reflita e discuta com os colegas e o professor:

1. Como as diferentes linguagens podem promover as pluralidades de costumes, culturas e saberes?
2. Como construir formas de expressão plurais por meio das linguagens?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

QUEM DIZ O QUE É ARTE E O QUE NÃO É?

A fotografia a seguir retrata o leilão em que foi comercializada a obra *Menina com balão*, do artista britânico Banksy, em 2018. Ao observar a imagem, o que você acha que pode ter acontecido nesse leilão? Com os colegas, ouça *podcast* sobre esse acontecimento e assista ao vídeo do leilão, que estão disponíveis em: <<https://epocanegocios.globo.com/Mundo/noticia/2018/10/banksy-mostra-como-destruiu-sua-obra-apos-ser-vendida-por-r-49-milhoes.html>>. Acesso em: 16 jul. 2020.



BNCC
Competências:
CG1, CG2, CG3, CG4,
CG6
CE1, CE3, CE6, CE7
Habilidades:
EM13LGG101,
EM13LGG102,
EM13LP42,
EM13LGG103,
EM13LGG104,
EM13LGG105,
EM13LP14,
EM13LGG201,
EM13LP15,
EM13LGG202,
EM13LGG601,
EM13LGG602,
EM13LGG603,
EM13LGG604,
EM13LP50,
EM13LGG704

Em 2018, em um leilão em Londres, Inglaterra, a obra *Menina com balão*, de Banksy, o grafiteiro mais polêmico do mundo, se autodestruíu logo após ser arrematada por 1 milhão de libras.

Quanto vale uma obra de arte?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Como vemos na imagem acima, ao ser concluída a venda, parte da obra foi destruída automaticamente, ficando metade picotada e a outra metade, inteira dentro da moldura. Em segredo, o artista havia instalado na moldura uma fragmentadora de papel, que foi acionada, provavelmente por controle remoto, e cortou a obra em tiras. Contudo, mesmo que essa ação tenha sido uma crítica à institucionalização da arte de rua, ou seja, à sua apropriação por um mercado de arte convencional e consumista, Banksy, sob a ótica do mercado, acabou por ampliar ainda mais o valor da obra, em razão da grande repercussão midiática que seu gesto provocou. Nas redes sociais, o acontecimento foi aos *trending topics* e gerou diversos memes, deixando as discussões e reações sobre a apropriação da arte de rua em segundo plano.

Discuta com os colegas sobre a autodestruição da obra *Menina com balão*. Para conduzir a discussão, orientem-se pelas questões a seguir, e escreva algumas reflexões sobre elas em seu Caderno de Artista.

Considerando que o artista criou um dispositivo interno na obra vendida e que esse aparelho foi acionado, provavelmente, de dentro do próprio leilão (por controle remoto), reflita:

1. Que tipo de crítica Banksy propõe ao mercado da arte com essa ação?
2. Por que o valor da obra de Banksy aumentou ainda mais após ela ter se autodestruído?
3. Em sua opinião, o que faz uma obra que foi criada para estar exposta na rua ser vendida para ficar na coleção particular de alguma pessoa?

CORTESIA PEST CONTROL OFFICE © BANKSY, LOVE IS IN THE BIN, 2018

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Trending topics: em português, tópicos em tendência. São os assuntos mais comentados em uma rede social em determinado momento.

A obra *Menina com balão* é um exemplo de crítica aos discursos que legitimam ou não o que é arte. Além disso, Banksy critica também o mercado da arte (leilões milionários, galerias e museus) que tem se apropriado de obras que são arte de rua. Ou seja, artistas que durante décadas eram presos por serem considerados marginais hoje têm seu trabalho não só reconhecido e aclamado, como também retirado do seu cenário original.

Ao longo da história da arte, inúmeras obras chocaram o público e os especialistas em sua época porque problematizavam os padrões vigentes no tempo em que foram produzidas. O pintor Édouard Manet, por exemplo, hoje considerado um dos artistas mais influentes do século XIX, foi em sua época duramente criticado ao expor sua tela *Olympia* (1863), reproduzida a seguir.



MANET, Édouard. *Olympia*. 1863. Óleo sobre tela, 130 cm x 190 cm. Museu d'Orsay, Paris, França.

A obra chocou o público e os especialistas ao ser apresentada em um importante salão de arte em 1865. O espanto foi causado porque, pela primeira vez na história da arte, o nu feminino era vulgarizado, sugerindo que a modelo poderia ser uma prostituta. Olympia era um nome comum dado às prostitutas parisienses naquela época, e na pintura a imagem retratada apresenta elementos muito mundanos.

Manet, no entanto, já era um artista consagrado e, apesar das críticas em jornais, que exigiam a retirada da obra do salão de arte por ser considerada imoral, a pintura foi adquirida pelo governo francês. Na atualidade, porém, essa tela de Manet tornou-se crucial para o entendimento do Impressionismo.

Os casos de *Menina com balão*, de Banksy, e *Olympia*, de Manet, revelam algo de fundamental entendimento: o conceito de arte muda ao longo do tempo, pois é uma construção humana e histórica. No Tema 2 da Unidade 1, vimos que é impossível criar um conceito único do que é a arte. Neste tema, veremos que definir esse conceito depende do momento histórico no qual a arte está inserida.

No livro *Arte é o que eu e você chamamos arte*: 801 definições sobre arte e o sistema da arte, de Frederico Morais, publicado pela Record em 1998, o crítico de arte brasileiro tentou, em um apanhado de pensamentos de filósofos, de Platão a pensadores contemporâneos, compreender o conceito de arte. Mas, em uma entrevista, disse:

[...] Arte é arte (risos). Há uma frase, que está no livro, sobre alguém que pergunta ao Waltércio Caldas [artista brasileiro] 'Isso é arte?' e ele responde 'Arte é isto'. Porque realmente não tem mais uma regra. [...] Esse que é o lado bom. Arte não acaba. [...]

CÁCERES, André. Hoje a gente vive em um vale-tudo, diz crítico sobre a arte contemporânea. *O Estado de S. Paulo*, 19 jan. 2019. Disponível em: <<https://alias.estadao.com.br/noticias/geral,hoje-a-gente-vive-em-um-vale-tudo-diz-critico-sobre-a-arte-contemporanea,70002684962>>. Acesso em: 14 set. 2020.

Frederico Morais nos coloca diante de um grande dilema que a arte contemporânea parece apresentar: será que vale tudo na arte? Será que basta decidir que um dado objeto seja artístico para automaticamente passar a ser legitimado como tal?

Mundano: que é voltado aos prazeres sensoriais deste mundo.

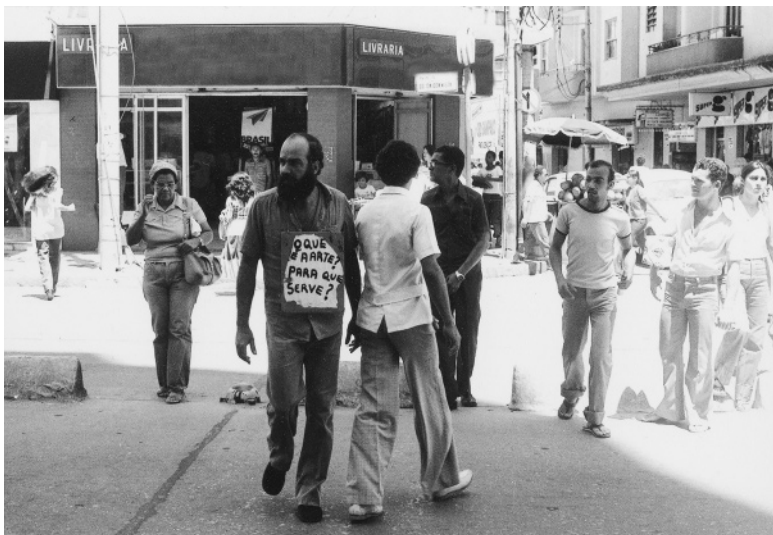
Impressionismo: movimento que marca o início da arte moderna. Esse movimento valoriza a decomposição de cores, valoriza a ação da luz natural e os movimentos da cena.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Quem decide o que é arte?
2. Quem define o valor de uma obra de arte?

O que é arte? Para que serve?

PAULO BRUSCKY - ACERVO DO ARTISTA



Registro da performance *O que é arte? Para que serve?*, realizada em 1978 pelo artista Paulo Bruscky nas ruas de Recife (PE).

O artista Paulo Bruscky, também inquieto com questionamentos sobre arte, em 1978 fez uma *performance* na qual se vestiu de homem-placa com as perguntas *O que é arte? Para que serve?* presas ao peito. Bruscky, em sua *performance*, fazia esse questionamento sobre a arte e, ao se colocar no meio da cidade, criticava de forma irônica e bem-humorada o distanciamento das artes visuais das questões da vida cotidiana.

Já vimos que não é possível definir um conceito universal de arte. Agora veremos que a função da arte também parece ter mudado ao longo da História.

Leia o texto a seguir, do historiador de arte Jorge Coli, e depois responda à questão:

[...] Para decidir o que é ou não arte, nossa cultura possui instrumentos específicos. Um deles, essencial, é o discurso sobre o objeto artístico, ao qual reconhecemos competência e autoridade. Esse discurso é o que proferem o crítico, o historiador da arte, o perito, o conservador de museu. São eles que conferem o estatuto de arte a um objeto. Nossa cultura também prevê locais específicos onde a arte pode manifestar-se, quer dizer, locais que também dão estatuto de arte a um objeto. [...]

COLI, Jorge. *O que é arte*. São Paulo: Brasiliense, 1995. (Coleção Primeiros Passos.)

Ver resposta e comentário no Manual do Professor – Orientações didáticas.

- Que relações podemos estabelecer entre o pensamento de Jorge Coli e a *performance* realizada por Paulo Bruscky? Explique.

© AMARILDO



Charge *Obra*, de Amarildo, 2017.

Mesmo que não saibamos conceituar a arte, a cultura na qual estamos inseridos nos fornece ferramentas estéticas que apoiam ou não nossos gostos. Assim, por exemplo, mesmo que você não goste de ouvir Mozart, provavelmente sabe que ele foi um importante compositor de música erudita. Isso porque nossa sociedade faz distinções claras entre o que considera ou não arte.

Geralmente, há um conjunto de ideias em torno do que seja arte, o qual paira em diversos discursos e expressões como “arte de cozinhar” e “futebol-arte”. Isso não quer dizer, no entanto, que essas expressões denotam como arte aquilo a que se referem. Mas demonstram que consideramos, culturalmente, a existência de um conjunto de

valores, significados, expressões que conjugam a ideia do que deve haver na arte – mesmo que o conceito de arte tenha se modificado ao longo da História, como veremos.

Nesses casos, o que parece atribuir arte à culinária, ou então ao futebol, é a ideia de que a arte tem relação com maestria, ou seja, um jeito de fazer algo muito bem. Essa noção de arte como *ars* – termo do latim e que corresponde à palavra grega *téchne*, que significa “técnica” – ainda é muito presente na ideia que se tem, comumente, de arte.

As muitas faces da arte

Arte e racionalidade

A escultura mostrada nesta fotografia, chamada *Vitória de Samotrácia*, representa a deusa grega Nice, e é uma das obras de arte mais conhecidas do período helenístico (IV a.C. – I a.C.), na Grécia Antiga. Assim como a maior parte das obras de arte durante muitos séculos, é de autoria desconhecida. O trabalho do artista não tinha destaque e *glamour*: ele era um artesão que fazia bem seu trabalho, e isso perdurou até o Renascimento. Diferentemente de uma concepção sagrada ou mágica da arte, a arte clássica se distanciou desse universo e passou a ser conceituada com base no uso das diversas invenções técnicas, filosóficas e conceituais.

Vitória de Samotrácia, de artista desconhecido, ca. 190 a.C. Escultura de mármore branco, 3,28 m de altura. Museu do Louvre, Paris, França. Uma das obras de arte que restaram do período helenístico (IV a.C. a I a.C.), é considerada um ícone cultural cuja imagem é explorada até hoje por vários artistas em contextos diversos.



ERICH LESSING/ALBUM/FOTOFRENA – MUSEU DO LOUVRE, PARIS

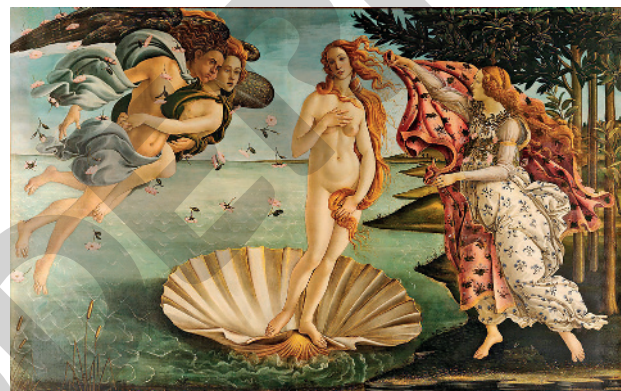
Arte e religião

A obra *Madona e a criança*, de Duccio di Buoninsegna, assim como a maioria das pinturas na Idade Média (476 – 1453), era extremamente influenciada pela Igreja católica. Assim, os temas, as igrejas, as esculturas, tudo girava em torno de promover as ideias cristãs aos fiéis, que naquela época não sabiam ler. A arte, portanto, tinha forte apelo aos ideais dessa religião.



BUONINSEGNA, Duccio di. *Madona e a criança*. Década de 1280. Têmpera sobre madeira, 63 cm × 49,5 cm. Pinacoteca Nacional de Siena, Siena, Itália.

Na pintura *O nascimento de Vênus*, de Sandro Botticelli, assim como em várias pinturas renascentistas ou do período neoclássico, é evidente a influência da cultura greco-romana. O Renascimento foi um período bastante complexo na história da arte e da arquitetura, promovendo uma verdadeira revolução do ponto de vista da representação (o modo como a pintura era construída), pois nele os artistas buscaram dar profundidade à tela pelo estudo da perspectiva. Como podemos observar no quadro de Botticelli, abaixo, em primeiro plano encontra-se Vênus, tema considerado pagão para a pintura, tendo em vista que representa o nascimento de uma deusa não cristã, e, ao fundo, um segundo plano é construído com profundidade, o que até o Renascimento praticamente não se via nas pinturas.



BOTTICELLI, Sandro. *O nascimento de Vênus*, ca. 1485. Têmpera sobre tela, 172,5 cm × 278,5 cm. Galeria Uffizi, Florença, Itália.

A arte do ready-made

O mictório mostrado na fotografia abaixo, o mesmo usado em banheiros públicos masculinos, é considerado uma das obras de arte mais importantes do século XX. Por quê? Porque não é só um mictório. Com o uso desse objeto pronto e sem função artística, chamado de **ready-made**, o artista francês Marcel Duchamp inaugurou um gesto inovador na história da arte. Os artistas começaram a fazer arte sem produzi-la manualmente, tornando-a também uma produção intelectual, e não necessariamente fruto de uma técnica.

DUCHAMP, Marcel. *Fonte*. 1917. Réplica de 1964. Cerâmica, 36 cm × 48 cm × 61 cm. Museu de Israel, Jerusalém, Israel.



BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL © SUCCESSION MARCEL DUCHAMP/AUTVIS, BRASIL, 2020 – MUSEU DE ISRAEL, JERUSALÉM

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Períodos da história da arte e suas obras

Vimos alguns exemplos de como o conceito de arte foi se modificando ao longo da História. Agora, organizados em grupos, você e seus colegas farão uma pesquisa para aprofundar seus conhecimentos sobre o tema.

Sabemos que a história da arte, assim como a história tradicional eurocêntrica, é dividida em períodos que congregam estilos, técnicas e conceitos que funcionavam de forma parecida. Com base nessa informação, cada grupo vai escolher obras de um período para apresentar aos colegas.

As divisões tradicionalmente reconhecidas na história da arte são: arte na Pré-história, arte antiga, arte clássica, arte na Idade Média, Renascimento, Barroco, Neoclassicismo, Impressionismo, arte moderna e arte contemporânea. A intenção desta atividade não é que vocês tracem precisões históricas. Trata-se de pesquisar referências de como a arte se transformou ao longo dos séculos.

1

Pesquisa

1. Vocês precisarão usar o laboratório de informática da escola. Caso não esteja disponível, poderão fazer a pesquisa com dispositivos móveis.

2. Cada grupo escolherá um período e pesquisará quatro obras desse período. Depois, o grupo vai criar uma apresentação de *slides* com as características pesquisadas sobre o período e as obras.

2

Dicas

3. É importante pesquisar as informações em *sites* confiáveis.

4. Busquem imagens de obras do momento histórico escolhido e os dados para compor a legenda de cada imagem: o autor (quando houver), o título da obra e a data em que foi criada. Essas informações complementam a imagem, sobretudo no caso das obras de arte, pois o título costuma abrir possibilidades de leitura da criação.

5. Façam também uma análise de cada imagem para apresentar durante a exposição dos *slides*.

3

Leitura de obra

6. Você pode aprimorar a apresentação perguntando aos colegas sobre a obra:

- O que vocês veem na imagem?
- Sobre o que ela trata?
- Como vocês imaginam que ela foi feita?
- Há figura e fundo? Que cores compõem a obra?
- Qual a importância de observar as cores e as formas?
- Há alguma semelhança entre as quatro obras? E diferenças?

Lembre-se de que as obras de arte são abertas a múltiplas interpretações, então aproveite para discutir com os colegas as diversas leituras das obras que você apresentar.

Quem fala pela arte?

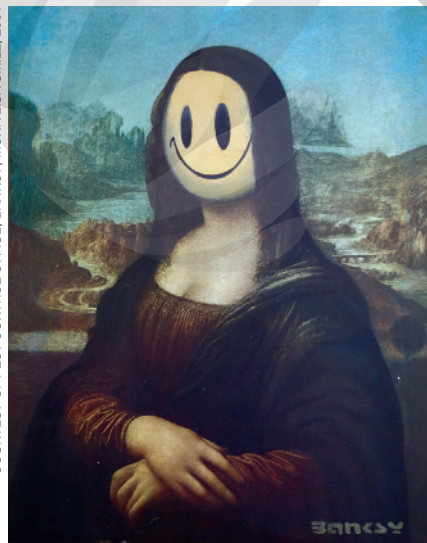
No início do tema falamos brevemente sobre a obra do artista britânico Banksy. Seu trabalho, como pudemos perceber, é bastante polêmico e frequentemente agita o cenário mundial da arte.

Banksy é o pseudônimo desse artista do grafite, pintor, ativista político e diretor de cinema, cuja identidade é mantida em segredo. Sua obra transformou a arte de rua ao redor do mundo. Em 2010 foi considerado pela revista *Times* uma das pessoas mais influentes da atualidade, ao lado de Steve Jobs e Barack Obama.

Arte que questiona o mundo, arte que questiona a própria arte

Banksy produz obras satíricas e irônicas, valendo-se de ícones da cultura *pop* para criticar o consumismo, a política e o sistema capitalista. Há, no entanto, uma aparente contradição em sua obra. Concebida como supostamente anônima e marginal, feita nas ruas (inicialmente em seu país de origem, o Reino Unido), ela é cobiçada tanto por celebridades quanto por ricos colecionadores de arte.

Em 2004, Banksy, sem ser visto, fixou na parede de um dos museus mais famosos do mundo sua versão da *Mona Lisa*, também um dos quadros mais conhecidos da humanidade. A *Mona Lisa Smile*, de Banksy, tinha no rosto um *emoticon*. Em uma única ação, o artista conseguiu fazer uma crítica ao discurso do mundo da arte: como sua obra está na parede do museu, ela é automaticamente arte. Além disso, ele usou como referência a obra mais visitada do Museu do Louvre, um dos museus de arte mais importantes do mundo, e interferiu sobre uma réplica da pintura, incluindo um ícone da cultura contemporânea e escancarando assim que a arte pode debochar e se apropriar dela mesma. Mesmo expressando uma crítica a todo o campo da arte, do museu e de sua história, essa obra foi vendida em um leilão por mais de 56 mil libras.



Mona Lisa Smile,
de Banksy, 2004.

Além da venda não autorizada de trabalhos do famoso artista de rua, um contraditório fato de especulação imobiliária povoa sua arte: cada vez que Banksy grafita algum muro, o imóvel chega a valores exorbitantes. Como mostra a imagem abaixo, uma casa degradada teve agregado o valor de 300 mil libras por conter um dos estêncéis mais conhecidos de Banksy, a figura do rato, presente em inúmeros trabalhos do artista. Ironicamente, para Banksy, o rato contém uma ácida crítica social: “Se você for sujo, insignificante e desprezado, os ratos serão seu principal modelo”.



Fachada de imóvel em Liverpool, na Inglaterra, com o famoso rato criado por Banksy em 2004. Fotografia de 2010.

Uma outra polêmica trata da apropriação cultural da arte de rua: em oposição aos ideais de Banksy e em contradição às mensagens de suas criações, vários de seus grafites são retirados do espaço público e vendidos a colecionadores e instituições por quantias milionárias. Embora seja extremamente crítico à sociedade de consumo, o artista tem suas obras reproduzidas e vendidas em lojas de souvenirs no Reino Unido, estampadas em camisetas, bolsas, pôsteres etc. O maior e mais recente exemplo de como o mercado de arte se apropria da obra do artista foi a emblemática venda em leilão da obra *Menina com balão*, que abordamos no início deste tema.

Para curtir

SOUZA, Kym. O banheiro de Banksy é invadido por ratos. *Casa.com.br*, 22 abr. 2020. Disponível em: <<https://casa.abril.com.br/arte/o-banheiro-de-banksy-e-invadido-por-ratos/>>. Acesso em: 29 abr. 2020.

Devido ao isolamento social de prevenção contra a covid-19, Banksy ficou impossibilitado de fazer seus grafites nas ruas; então criou uma intervenção em seu banheiro, fazendo ratos interagirem com objetos do cômodo.

Criação de estênceis

Ver respostas e comentários
no Manual do Professor –
Orientações didáticas.

O grafite é uma expressão da arte de rua que se utiliza de diversas técnicas de criação. Bastante conhecidos são os desenhos e pinturas à mão livre, feitos em pequena, média ou larga escala, em vários prédios e muros. Além de desenhos, *tags* e *bombs* são marcas muito típicas da arte de rua. Já a *sticker art* (desenhos feitos em pequenos adesivos que são colados pela cidade) torna mais fluida e reproduzível a arte de rua, que assim se espalha por diversos lugares.

Também fazem parte da cultura da arte de rua os lambe-lambes, desenhos ou cartazes feitos em papel

sulfite e colados em diversas superfícies com cola de farinha (porque diminui o custo do trabalho).

O **estêncil** é uma das técnicas de pintura mais usadas no grafite, inclusive pelo próprio Banksy. Trata-se de um molde feito para aplicar um desenho sobre uma superfície de modo a reproduzi-lo.

O artista francês Xavier Prou, mais conhecido como Blek le Rat, é considerado o “pai do estêncil”. Na década de 1980, quando a arte de rua ainda esboçava suas primeiras ações, Blek le Rat fazia estênceis pela capital da França, influenciando grandes nomes como Banksy e Shepard Fairey (inicialmente conhecido como Obey).



O artista Blek le Rat começou fazendo estênceis de ratos nas ruas de Paris em 1981 e já grafitou centenas deles pela cidade. À esquerda, o artista posa ao lado de sua obra *Tug of War* [Cabo de guerra], em Dubai, Emirados Árabes Unidos, em 2016. À direita, o artista utilizando a técnica do estêncil em um muro.

Experimentando

Vamos agora colocar em prática uma das técnicas mais usadas na arte de rua: realizar uma oficina de estêncil e produzir estênceis como reflexão artística sobre a mercantilização da arte nos dias de hoje.



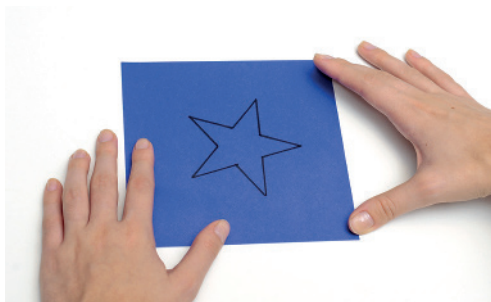
Imagem do estêncil, à esquerda, e grafite *Menina com balão*, de Banksy, à direita.

Como fazer o seu próprio estêncil?

Materiais

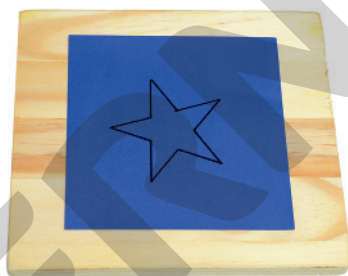
- Pincel
- Tintas (látex de parede, tinta para tecido ou tinta para madeira ou guache)
- Estilete ou tesoura (Cuidado ao manusear o estilete!)
- Lápis
- Acetato (material das antigas transparências usadas em retroprojetores) ou chapas de radiografia antigas, ou qualquer material firme, como papelão
- Fita adesiva

1º passo



Escolha um desenho e o faça sobre o material escolhido, à mão livre, ou utilizando um projetor e contornando a imagem com lápis.

2º passo



Depois de feito o desenho, corte-o utilizando a tesoura ou o estilete (tenha cuidado, pois ele é bem afiado).

3º passo



Com a fita adesiva, fixe seu estêncil sobre a superfície que deseja pintar (pode ser papel, tecido, parede, madeira etc.). Lembre-se de fazer desenhos deixando uma margem no suporte para que não vaze tinta para fora do molde.

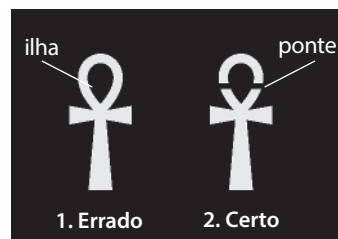
4º passo



Com o pincel, passe a tinta sobre o desenho recortado. Caso seja sua primeira experiência, teste quantas demãos são necessárias para que a superfície fique totalmente coberta pela tinta.

Dicas

- Evite desenhos complexos e com muitos detalhes para que o estêncil seja mais fácil de ser cortado. Você pode pesquisar na internet imagens de estênceis e perceber que, quanto mais detalhes, mais conexões entre as partes você terá de fazer. Por isso, para um primeiro desenho, busque criar uma imagem que tenha apenas o contorno.
- Caso queira fazer o processo digitalmente, é possível utilizar programas de edição de imagem que transformam uma fotografia, por exemplo, em um exemplar pronto para ser projetado e recortado, mantendo as pontes entre as partes, como na imagem ao lado.



O que aprendemos

Vimos que a definição de arte está em dinâmica transformação e que existem certas convenções que legitimam ou não o que é arte. Também observamos como a arte, ao longo do tempo, teve seu conceito e suas funções transformados. Estudar este tema nos ajuda a perceber que nosso gosto não está fora do domínio do que é considerado ou não arte. Saber perceber o funcionamento das linguagens artísticas garante mais ferramentas para a recepção de discursos sobre arte e possibilita tanto a intervenção quanto a interpretação crítica da nossa realidade.

Estudamos também que o mercado da arte opera como um grande juiz do que cabe ou não no discurso da arte. O grafite, por exemplo, marginalizado durante muito tempo, hoje ocupa lugar de destaque no mercado da arte, o que o artista Banksy questiona.

Vamos agora refletir coletivamente sobre os assuntos estudados e pensar qual sua relação com a realidade da turma.

Conversem e respondam às perguntas:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Como vocês percebem agora a influência dos diferentes discursos sobre o que é arte na construção de seu gosto artístico?
2. Na opinião do grupo, é possível dizer que não há regras para a arte?

Aplicação em outro contexto

Na seção *Em perspectiva* falamos sobre as mudanças pelas quais o conceito de arte passou na cultura ocidental. Contudo, é preciso ter em mente que esses conceitos não representam os sentidos que a arte pode ter no mundo oriental, por exemplo.

No Brasil, país originalmente ocupado por diversos povos indígenas, os sentidos da arte são múltiplos e podem diferir completamente do que foi apresentado anteriormente.

Comumente, considera-se que as artes indígenas, por não operarem com um conceito específico de arte, tal como vimos na arte eurocêntrica, estariam mais próximas do artesanato, por serem compostas, em grande parte, de objetos funcionais. Contudo, como meio de promover a visibilidade das culturas indígenas, é fundamental conhecer a arte de povos originários brasileiros, sua riqueza e diversidade.

Que tal conhecer um pouco de algumas das etnias indígenas brasileiras?

- Organizem-se em grupos de três ou quatro estudantes.
- Cada grupo deve escolher uma etnia indígena e pesquisar informações sobre sua cultura e suas formas de expressão artística.
- Depois, organizem uma apresentação para a turma, utilizando ferramentas digitais. Agendem a apresentação previamente com o professor. É importante estabelecer um tempo máximo para cada grupo, para que os colegas possam se manter motivados.
- Para compor a apresentação, vocês poderão utilizar mapas, imagens, trechos de depoimentos ou entrevistas e, assim, torná-la mais interessante e cativar a atenção do público.

Lembre-se: o segredo de uma boa apresentação é que ela seja atrativa e interessante para seu interlocutor.

QUEM DIZ O QUE É E O QUE NÃO É LITERATURA?

BNCC
Competências:
CG1, CG3, CG4, CG6, CG7
CE1, CE2, CE3, CE6
Habilidades: EM13LGG101,
EM13LGG302,
EM13LGG603, EM13LP05,
EM13LP10, EM13LP47,
EM13LP50, EM13LP52,
EM13LP54

Sarau: evento cultural com o objetivo de compartilhar experiências culturais. Pode envolver poesia, música, dança, performance.

O movimento Cooperifa é um dos mais conhecidos saraus da cidade de São Paulo e foi idealizado por Sérgio Vaz, poeta representante da literatura periférica, como ele mesmo define sua obra. O evento acontece, desde 2001, todas as terças-feiras à noite, em um estabelecimento localizado no Jardim Guarujá (distrito de Capão Redondo), bairro da zona sul de São Paulo. Todos os anos é promovida uma mostra cultural para o público com artistas já consagrados e com os talentos da comunidade.

Observe, na imagem, uma das mostras Cooperifa:

Imagem de um sarau da Cooperifa, realizado no Capão Redondo, em São Paulo (SP). Essa iniciativa, aberta ao público em geral, tem como objetivos divulgar e empoderar os poetas, compositores, cantores e artistas da comunidade. Fotografia de 2017.



NELSON ALMEIDA/AFP

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Na fotografia, o público observa atentamente a pessoa que declama uma poesia. De que forma o acesso à literatura pode representar o sentimento de pertencimento àquela comunidade?
2. Por que você acha que os saraus da Cooperifa são frequentados por pessoas das mais variadas idades?
3. Lance uma hipótese sobre o que o movimento Cooperifa pode despertar na sociedade com essa iniciativa.
4. Será que todos nós podemos ser poetas?

Zoom

Slam poetry

O *slam poetry* ou *slam* é uma forma de poesia performática que leva poetas a competirem pela melhor declamação e, com isso, divulgarem seu fazer poético e promoverem a conscientização social em suas comunidades. Esse tipo de evento começou nos anos 1980 em Chicago, nos Estados Unidos da América, inspirado na postura crítica e formalmente livre do *rap*. Hoje existem grupos de *slam* ao redor do mundo, e anualmente há um campeonato mundial de *slam* organizado na França. Diferentemente do sarau, em *slams* quem se apresenta necessariamente é autor de seus textos.

Batalha de *slam*, Curitiba (PR). Fotografia de 2017.

MATHEUS WITKOWSKI



O movimento cultural Cooperifa, idealizado por Sérgio Vaz, foi inspirado em uma “batalha” de versos que ele fazia com um amigo em um bar da comunidade. O evento acabou se consolidando como um dos mais importantes acontecimentos na produção da cultura de periferia urbana. Muitas pessoas se queixam dos hábitos de leitura da população. Outros dizem que a poesia passou de moda. Na verdade, o que acabou sendo descoberto é que as pessoas escrevem poemas e querem ser lidas. Há muita produção de poesia nas comunidades e faltava apenas um espaço para compartilhá-la.

Zoom

Sérgio Vaz

Sérgio Vaz (1964-) é poeta, cronista e produtor cultural. Conhecido como o “poeta da periferia”, Vaz é membro fundador do Sarau da Cooperifa. Outros eventos organizados por ele, como a Semana de Arte Moderna da Periferia, em 2007, e a Mostra Cultural da Cooperifa, realizada anualmente, são espaços importantes de expressão da literatura contemporânea. Em 2016 publicou o livro *Flores de alvenaria*, pela Global Editora. Nessa obra, ele revela retratos da periferia da cidade de São Paulo.

Em 2009, Sérgio Vaz foi considerado, por seu trabalho, um dos cem brasileiros mais influentes do país por uma revista de circulação nacional. Fotografia de 2019.



KEINY ANDRADE/FOLHAPRESS

Para curtir

VAZ, Sérgio. *Recanto do poeta*. Disponível em: <<https://recantodopoeta.com/sergio-vaz/>>. Acesso em: 29 abr. 2020.

No site do autor, você poderá ter acesso a alguns de seus poemas, compartilhá-los em sua rede social e enviar comentários sobre eles ao autor.

Vale a pena conferir!

Levando em consideração sua relação com a literatura, reflita sobre estes questionamentos:

1. Observe como Sérgio Vaz define o evento criado por ele: “O Sarau da Cooperifa é quando a poesia desce do pedestal e beija os pés da comunidade”. Pela sua experiência leitora, você acha que a poesia é colocada em um pedestal? Você acredita que isso pode afastar as pessoas da literatura?
2. Você gosta de ler poemas e livros? Será que muitas pessoas não gostam de literatura ou só não gostam porque não a conhecem?

Poesia para quem precisa

Agora, leia uma postagem em rede social em que Sérgio Vaz relata sua experiência ao ser convidado para dar aula na Fundação Casa (Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente), do estado de São Paulo, e se apresenta como professor de poesia:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.



Sérgio Vaz @poetasergiofaz 27 de mai de 2019
NA FUNDAÇÃO CASA...

– Quem gosta de poesia?
– Ninguém senhor.

Aí recitei “Negro drama” dos Racionais.

🗨️ 56

🔄 5,8 mil

– Senhor, isso é poesia?
– É.
– Então nós gosta.

É isso.
Todo mundo gosta de poesia.
Só não sabe que gosta.
Sergio Vaz

👍 32,9 mil

VAZ, Sérgio. @poetasergiofaz. Disponível em: <<https://twitter.com/poetasergiofaz/status/1133003141744594944>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

1. Todos precisam de poesia? Por quê?
2. Quais são os motivos para algumas pessoas afirmarem que não gostam de ler poesia?
3. Você tem o hábito de ler poesia? Se a resposta for sim, quais são seus autores preferidos?

Você percebeu que os estudantes da Fundação Casa não sabiam que gostavam de poesia. Talvez para eles a poesia fosse algo muito distante, aquilo que se encontra em livros e estantes, escrito por pessoas que frequentaram universidades e que escrevem de maneira requintada, rebuscada. Tirar a poesia de um pedestal é trazê-la para a vida cotidiana; é possibilitar que ela aborde os temas e os questionamentos humanos. Ao tirá-la do pedestal, muito mais leitores passam a ler e a escrever poesia, e quem escreve quer ser lido.

Leia este poema da escritora e produtora Mel Duarte:

Preta

Mulher bonita é que vai à luta!
Que tem opinião própria e não se assusta
Quando a milésima pessoa aponta para o seu cabelo e ri dizendo que
“Ele está em pé”
E a ignorância dessa coitada não a permite ver...
Em pé, armado,
[...]
Pra mim é imponência!
Porque cabelo de negro não é só resistente,
É resistência.
Me aceitei, quando endredei
Já são 8 anos de cultivo e paciência
E acertei quando neguei
Esse padrão imposto por uma mídia de uma sociedade que não pensa.

DUARTE, Mel. *Negra nua crua*. São Paulo: Ijuma, 2016.



Zoom

Mel Duarte

Mel Duarte nasceu na periferia de São Paulo em 1988. É escritora, poeta e produtora cultural. Integra a organização do *Slam das Minas*, evento de declamação feito por mulheres. Publicou dois livros de poemas: *Fragmentos dispersos*, em 2013, e *Negra nua crua*, em 2016. Além disso, foi destaque no sarau de abertura da Festa Literária Internacional de Paraty (Flip), em 2016, e foi representante da literatura brasileira no Festival de Literatura Luso-afro-brasileira (Festilab) em Luanda, Angola, em 2017.

No site Mel Duarte Poesia, há produções de vídeo em que ela declama alguns de seus poemas. Nele você poderá também saber o que ela pensa e conhecer um pouco de seu trabalho assistindo às entrevistas. Confira!

MEL Duarte Poesia. Disponível em: <<https://www.melduartepoesia.com.br>>. Acesso em: 29 abr. 2020.



Mel Duarte em 2019.

Mel Duarte foi vencedora do Rio *Poetry Slam* (2016) e trouxe em sua poesia temas que nem sempre aparecem na literatura.

Após a leitura desse poema, converse com seus colegas:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Você já assistiu a um *slam* na sua cidade ou participou de algum?
2. Quais são os temas mais abordados pelos *slams*? Se não souberem, procurem na internet.
3. Na literatura, alguns autores privilegiam determinados temas em detrimento de outros. Levante uma hipótese que explique por quais motivos isso ocorre.
4. Qual é o tema destacado no poema de Mel Duarte?
5. Você conhece algum outro poema que aborde esse mesmo tema?
6. Mel Duarte afirma que o cabelo armado é resistência. Contra o que essa estética do cabelo armado se mostra resistente? De que forma o uso do cabelo armado representa resistência?
7. Ao afirmar que “mulher bonita é que vai à luta!”, Mel Duarte questiona o conceito tradicional de beleza. De que modo ter opiniões próprias e não se render a certos padrões estéticos podem ser formas de ser bonita ou bonito?

Você observou que Mel Duarte valoriza, em sua poesia, os traços de beleza da mulher negra: seu cabelo afro, armado, e o que ele significa. Quando se expressa como mulher afrodescendente, sua fala ganha poder de autoridade e outras mulheres se identificam, se veem nessa mesma realidade e passam a compreender a importância de suas falas e de contar suas trajetórias e visões de mundo com base em suas experiências.

Entretanto, durante muito tempo essa bagagem cultural, trazida por autoras como Mel Duarte, não teve visibilidade. Por que será que alguns autores são socialmente reconhecidos e outros, apesar de fazerem parte do que consideramos literatura, não têm o mesmo prestígio social e a visibilidade que os primeiros têm?

Quem será que decide quais autores devem ser estudados e considerados parte do cânone literário?

Vamos refletir sobre isso lendo um trecho da entrevista de Sérgio Vaz quando recebeu o título Cidadão Paulistano, a mais alta honraria do município, por sua atuação no movimento Cooperifa:

“Para nós, a periferia é um país”, diz poeta Sérgio Vaz

[...]

Sempre existiu público para essa arte [da periferia]?

Sempre existiu. Quando você começa a assumir a periferia você se assume como patriota também, como alguém que respeita seu país, porque, para nós, a periferia é um país. Agora eu vou fazer poesia para o meu vizinho. As pessoas começaram a entender que nós precisamos formar leitores e público. A Cooperifa tem o Cinema na Laje, Cine Becos, Cine Quebrada, Cine Botecos, tem teatros para fazer na periferia. A grande novidade é que a gente começou a consumir o que a gente produz e não a levar nossa produção para o outro lado da cidade.

Nesse processo teve alguma mudança na temática dessas obras culturais?

[...] Pegamos toda essa cultura que vem do centro, mastigamos e entregamos de forma periférica. O que estamos fazendo agora é dando nosso charme, nossa visão sobre as coisas. É o nosso momento. Queremos mostrar a poesia negra como ela é, a literatura periférica como ela é. Nosso teatro se comunica de outra forma, que não é nem melhor nem pior, é a nossa forma. A literatura periférica é melhor que a universal? Não, ela é nossa, ela apenas nos representa.

Retrato do poeta Sérgio Vaz em sua casa em Taboão da Serra (SP), 2016, ano em que foi nomeado Cidadão Paulistano.

Cânone: conjunto de obras que é considerado em determinada época e cultura um modelo de excelência estético-literária.



A partir do momento em que há essa identificação, é possível atrair um público ainda maior?

Sim, porque as pessoas se reconhecem na sua arte. Elas começam a entender que o teatro não vai chegar na periferia [...]. É o cara que surge daqui. A pessoa vai ter orgulho de dizer: eu conheço ele, não pela televisão, mas pessoalmente. Antigamente, a gente ia lá, fazia sucesso e depois era reconhecido na comunidade.

FERNANDES, Sarah. "Para nós, a periferia é um país", diz poeta Sérgio Vaz. *Rede Brasil Atual*, 16 ago. 2016. Disponível em: <<https://www.redebrasilatual.com.br/cultura/2016/08/2018e-hora-da-caca-contar-um-pouco-da-historia2019-diz-sergio-vaz-sobre-cultura-na-periferia-934/>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

Sérgio Vaz afirma que a literatura periférica não é "nem melhor nem pior, é a nossa forma".

A literatura periférica advém da luta por uma cultura de pertencimento dos moradores e de reivindicações sociais. As produções literárias dessas comunidades são espaços de fala de pessoas antes marginalizadas em relação aos centros produtores de cultura. Longe dos centros culturais e das influências sociais e econômicas, esses criadores podem ser pensados como autores de uma literatura periférica, capaz de expressar as realidades da vida na periferia. ■

Agora reflita:

Ao hierarquizar temas literários e autores, sabemos que alguns acabam assumindo mais relevância que outros. Dentre tantos artistas, quais seriam os critérios para avaliar se uma obra é ou não literatura? Essa é uma questão polêmica que iremos abordar a seguir.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

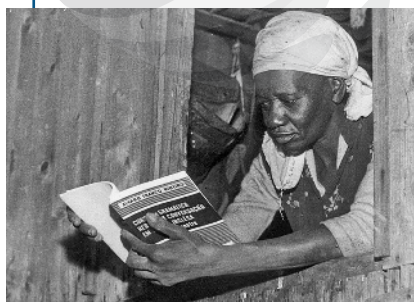
1. Qual é a importância de uma literatura feita pela periferia e para a periferia?
2. A poesia de Sérgio Vaz trata da realidade do morador da comunidade. Mel Duarte, em sua poesia, fala do empoderamento da mulher afro-brasileira. Podemos classificar esse tipo de literatura como "identitária", ou seja, sobre aquilo que define a identidade de uma pessoa? Por que é importante existir uma literatura ligada à construção da identidade?

Literatura ou memória?

Recentemente Carolina Maria de Jesus, escritora brasileira, teve sua obra *Quarto de despejo*: diário de uma favelada incluída na lista de leituras obrigatórias para ingresso em uma grande universidade pública. Incluir um livro na lista de leituras obrigatórias do vestibular de uma instituição reconhecida por sua excelência é um modo de valorizar uma obra literária, um modo de fazê-la pertencer ao cânone.

Catadora de papel, Carolina foi uma das primeiras escritoras afrodescendentes do Brasil a obter reconhecimento. Moradora da favela do Canindé, localizada em São Paulo, e mãe de três filhos, a escritora, em seu tempo livre, registrava o cotidiano em seu diário. O diário fala sobre sua realidade: suas dores, limitações, pobreza extrema, desigualdade social, preconceito e racismo.

Zoom



Carolina Maria de Jesus em 1960.

Carolina Maria de Jesus

Carolina Maria de Jesus (1914-1977) foi romancista e poeta. Morou com seus filhos na favela do bairro Canindé, em São Paulo, e, enquanto procurava sobreviver como catadora de papel, recolhia cadernos para escrever sobre seu cotidiano e narrar sua história. Com alguma ajuda do acaso, conseguiu publicar, em 1960, parte desses escritos na obra *Quarto de despejo*: diário de uma favelada, que foi vendida em mais de quarenta países. Tornou-se conhecida e publicou mais diários, poemas e um romance. Entretanto, suas obras posteriores não foram bem recebidas pela crítica e, em pouco tempo, Carolina Maria de Jesus caiu novamente no esquecimento da sociedade brasileira.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Quais agentes sociais participam da escolha dos autores que vão compor o cânone literário?
2. Quais são os critérios utilizados nessa seleção de autores e obras?

Em 2017, quarenta anos após sua morte, a Academia Carioca de Letras promoveu uma homenagem a Carolina. Mas o que era uma homenagem terminou em embate quando um eminente acadêmico, doutor em Literatura Brasileira, afirmou que a obra da autora não poderia ser considerada literatura. O trecho a seguir foi escrito por Lília Schwarcz, historiadora, antropóloga e professora na Universidade de São Paulo (USP) algum tempo após o episódio da homenagem a Carolina.

Link de ideias

Não escreva no livro.

Antes de ler o trecho do texto, discuta com seus colegas:

- O que você acredita que poderia dificultar o reconhecimento da obra de Carolina Maria de Jesus como parte do cânone da literatura brasileira?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Livro ou memória? Com quantas aspas se faz uma representação

8 de maio de 2017

Lília Schwarcz

[...]

Existem determinadas situações em que o que poderia ser um encontro resulta num imenso desencontro. Foi exatamente isso que ocorreu quando a Academia Carioca de Letras resolveu homenagear a autora do livro *Quarto de despejo* (1960) em 17 de abril deste ano em um evento no Rio de Janeiro.

Conta a história que o jornalista Audálio Dantas foi fazer uma matéria sobre a região do Canindé e deu de cara com Carolina Maria de Jesus. Moradora da favela local, afrodescendente, ela esbravejava contra as invasões e a violência que corriam soltas por lá. Digna e firme, ameaçava: “Vocês vão ver, vou botar todos no meu livro”.

A palavra “livro” carrega até hoje um imenso valor real e simbólico entre nós, e, naquele contexto, não foi proferida em vão. [...]

O certo é que a discrepância entre a ameaça e a realidade foi o suficiente para que o jornalista ajudasse Carolina a ir em frente nesse seu projeto, que se transformou num livro essencial, um clássico, atualmente traduzido em 24 idiomas.

E não há nessa constatação qualquer favor ou prêmio de consolação. Há inúmeras passagens do livro onde logo se reconhece a qualidade do texto:

“Deixei o leito às 4 horas para escrever. Abri a porta e contemplei o céu estrelado. Quando o astro-rei começou despontar eu fui buscar água. Tive sorte! As mulheres não estavam na torneira. Enchi minha lata e zarpei [...] Preparei a refeição matinal. Cada filho prefere uma coisa. A Vera, mingau de farinha de trigo torrada. O João José, café puro. O José Carlos, leite branco. E eu, mingau de aveia. Já que não posso dar aos meus filhos uma casa decente para residir, procuro lhes dar uma refeição condigna. Terminaram a refeição. Lavei os utensílios. Depois fui lavar roupas. Eu não tenho homem em casa. Sou só eu e meus filhos. Mas eu não pretendo relaxar. [...] Dizem que falo muito bem. Que sei atrair os homens. [...] Quando fico nervosa não gosto de discutir. Prefiro escrever. Todos os dias eu escrevo. Sento no quintal e escrevo.”

Como se vê, para Carolina de Jesus, escrever era ato de sobrevivência. Não é aleatório o fato de ela anotar bem no dia 13 de maio de 1958: “eu lutava contra a escravidão atual – a fome”.

Mas gostaria de retornar ao “desencontro” que aconteceu bem na hora em que o paraninfo, Ivan Proença, fazia seu discurso de “homenagem” a Carolina de Jesus. Tudo ia muito bem, até que, com o intuito de “elogiar”, o acadêmico cometeu um deslize [...]. Disse ele: “Só tem uma coisa, isso não é literatura [...]. Isso pode ser um diário e há inclusive o gênero, mas, definitivamente isso não é literatura [...]. Cheia de períodos curtos e pobres, Carolina, sem ser imagética, semianalfabeta, não era capaz de fazer orações subordinadas, por isso esses períodos curtos”.

[...]

Por sinal, entre o conceito de “livro” e o de “livro de memória” há um verdadeiro abismo [...]. “Livro” vira aqui adjetivo positivo, enquanto “memória” não passa de categoria de acusação e demérito. [...]

Com certa facilidade cria-se uma distância hierárquica entre artistas pertencentes ao cânone chamado de “clássico” [...]. Há um mundo de associações e dissociações entre Picasso, Lima Barreto e Carolina de Jesus. O certo, porém, é que todos realizaram obras igualmente “complexas”, apesar de serem definidos de formas muito distintas. Um deles foi encaixado dentro da norma “cult”. Os outros dois não escaparam de serem classificados como autores que deviam muito a seus “testemunhos” de época, e deles não escapavam. Isso, a despeito de sabermos que tais fronteiras são muito mais fluidas do que a definição cartesiana permite imaginar. [...]

SCHWARCZ, Lília Moritz. Livro ou memória?: com quantas aspas se faz uma representação. Nexo, 8 maio 2017. Disponível em: <<https://www.nexojournal.com.br/colunistas/2017/Livro-ou-mem%C3%B3ria-Com-quantas-aspas-se-faz-uma-representa%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 13 jun. 2020.

O escritor é alguém que tem algo a ser dito, e, para isso, é preciso dominar a técnica de entreter, de selecionar e combinar as palavras. Mas não é apenas na escola ou na faculdade que aprendemos isso.

Vamos compreender melhor o texto:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. A crítica de Lília Schwarcz apresenta um ponto de vista bastante distinto do Ivan Proença quanto à classificação da obra de Carolina Maria de Jesus. Desenhe um diagrama no caderno e complete-o separando os principais argumentos que compõem o raciocínio de cada autor.
2. Analisando os argumentos dos dois autores, com qual dos dois posicionamentos você concorda? Por quê?
3. Reúna-se com um colega que tenha um posicionamento diferente do seu para discutir essa questão. Anote, primeiramente, todos os argumentos que você considera importantes para fundamentar sua opinião. Lembre-se: você poderá utilizar outros exemplos como argumento e deve respeitar a opinião do colega.

Há uma distância simbólica entre “livro” e “memória”, conforme nos diz Lília Schwarcz.

Classificar algumas obras como “livros” e outras como “memórias” implica um juízo de valor, assim como afirmar que existe a “literatura periférica” implica dizer que existe a “literatura não periférica”.

Carolina sabia o valor simbólico do livro e que, se escrevesse um livro, todos o leriam e tomariam conhecimento daquela situação. Mas quem seria “todos”? Por que “todos” só saberiam se ela escrevesse um livro? Qual é o poder de alcance e de mudança da literatura?

Leia um trecho do livro *Quarto de despejo*:

18 de julho

A D. Rosa, assim que viu o meu filho José Carlos começou impricar com ele. Não queria que o menino passasse perto do barracão dela. Saiu com um pau para espancá-lo. Uma mulher de 48 anos brigar com criança! As vezes eu saio, ela vem até a minha janela e joga o vaso de fezes nas crianças. Quando eu retorno, encontro os travesseiros sujos e as crianças fétidas. Ela odeia-me. Diz que sou preferida pelos homens bonitos e distintos. E ganho mais dinheiro do que ela.

Surgio a D. Cecilia. Veio repreender os meus filhos. Lhe joguei uma direta, ela retirou-se. Eu disse:

— Tem mulher que diz saber criar os filhos, mas algumas tem filhos na cadeia classificado como mau elemento. [...]

19 de julho

Quando as mulheres feras invade o meu barraco, os meus filhos lhes joga pedras. Elas diz:

— Que crianças mal iducadas!

Eu digo:

— Os meus filhos estão defendendo-me. Vocês são incultas, não pode compreender. Vou escrever um livro referente a favela. Hei de citar tudo que aqui se passa. E tudo que vocês me fazem. Eu quero escrever o livro, e vocês com estas cenas desagradáveis me fornece os argumentos.

A Silvia pediu-me para retirar o seu nome do meu livro.

Ela disse:

— Você é mesmo uma vagabunda. Dormia no Albergue Noturno. O seu fim era acabar na maloca.

Eu disse:

— Está certo. Quem dorme no Albergue Noturno são os indigentes. Não tem recurso e o fim é mesmo nas malocas, e você, que diz nunca ter dormido no Albergue Noturno, o que veio fazer aqui na maloca? Você era para estar residindo numa casa própria. Porque a sua vida rodou igual a minha?

Ela disse:

— A unica coisa que você sabe fazer é catar papel.

Eu disse:

— Cato papel. Estou provando como vivo!... Estou residindo na favela. Mas se Deus me ajudar hei de mudar daqui.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo*: diário de uma favelada. 10. ed. São Paulo: Ática, 2014.

O diário relata a vida cotidiana de Carolina: suas brigas com as vizinhas, sua forma de viver, suas impressões sobre a vida, o ambiente em que vive. Temas que, talvez por causa de sua aparente simplicidade, impedissem que o livro fosse classificado como literatura. Além disso, a escrita de Carolina apresenta desvios da norma-padrão da língua, períodos curtos e ausência de subordinações. Seriam esses os critérios para classificar uma obra como “boa” ou “má” literatura?

Após a leitura de um trecho do diário de Carolina, converse com seus colegas:

1. Há no diário de Carolina diversas ocorrências vocabulares que tentam se aproximar da norma-padrão da língua. No caderno, faça uma tabela identificando-as.
2. Carolina alterna, em seu texto, ocorrências vocabulares que ora aproximam seu texto da norma-padrão, ora o distanciam. Quais são os possíveis efeitos pretendidos pela escritora ao retratar as falas de seus vizinhos de maneira bastante próxima da oralidade?

Leia agora um poema de Carlos Drummond de Andrade em que o eu poético sugere como proceder aquele que se aventura a escrever poesias:

Procura da poesia

Não faças versos sobre acontecimentos.
Não há criação nem morte perante a poesia.
Diante dela, a vida é um sol estático,
não aquece nem ilumina.
As afinidades, os aniversários, os incidentes
[pessoais não contam.
Não faças poesia com o corpo,
esse excelente, completo e confortável corpo, tão
[inferno à efusão lírica.

Tua gota de bile, tua careta de gozo ou de dor no
[escuro
são indiferentes.
Nem me reveles teus sentimentos,
que se prevalecem do equívoco e tentam a longa
[viagem.
O que pensas e sentes, isso ainda não é poesia.

Não cantes tua cidade, deixa-a em paz.
O canto não é o movimento das máquinas nem
[o segredo das casas.
Não é música ouvida de passagem, rumor do
mar nas ruas junto à linha de espuma.

O canto não é a natureza
nem os homens em sociedade.
Para ele, chuva e noite, fadiga e esperança nada
[significam.
A poesia (não tires poesia das coisas)
elide sujeito e objeto.

Não dramatizes, não invoques,
não indagues. Não percas tempo em mentir.
Não te aborreças.
Teu iate de marfim, teu sapato de diamante,
vossas mazurcas e abusões, vossos esqueletos
[de família
desaparecem na curva do tempo, é algo imprestável.

Não recomponhas
tua sepultada e merencória infância.
Não osciles entre o espelho e a
memória em dissipação.
Que se dissipou, não era poesia.
Que se partiu, cristal não era.

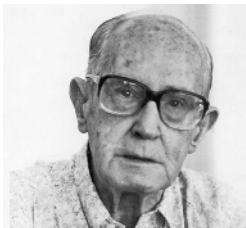
Penetra surdamente no reino das palavras.
Lá estão os poemas que esperam ser escritos.
Estão paralisados, mas não há desespero,
há calma e frescura na superfície intata.
Ei-los sós e mudos, em estado de dicionário.
Convive com teus poemas, antes de escrevê-los.
Tem paciência se obscuros. Calma, se te pro-
vocam.
Espera que cada um se realize e consume
com seu poder de palavra
e seu poder de silêncio.
Não forces o poema a desprender-se do limbo.
Não colhas no chão o poema que se perdeu.
Não adules o poema. Aceita-o
como ele aceitará sua forma definitiva e
[concentrada no espaço.

Chega mais perto e contempla as palavras.
Cada uma
tem mil faces secretas sob a face neutra
e te pergunta, sem interesse pela resposta,
pobre ou terrível, que lhe deres:
Trouxeste a chave?
Repara:
ermas de melodia e conceito
elas se refugiaram na noite, as palavras.
Ainda úmidas e impregnadas de sono,
rolam num rio difícil e se transformam em
desprezo.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *A rosa do povo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

Carlos Drummond de Andrade

Carlos Drummond de Andrade (1902-1987) nasceu na cidade de Itabira do Mato Dentro, interior de Minas Gerais. Foi poeta, cronista, ensaísta, tradutor e funcionário público. Para o crítico literário Antonio Candido, o núcleo de sua obra poética é dominado por inquietudes acerca dos problemas sociais de seu tempo e de seu lugar no mundo como sujeito e poeta. Em 1945 publicou *A rosa do povo*, um marco da poesia brasileira e a obra mais extensa do autor. Após dezenas de obras publicadas e mais de 65 anos dedicados ao jornalismo, Carlos Drummond faleceu aos 84 anos, no Rio de Janeiro.



Carlos Drummond de Andrade em 1987, em Belo Horizonte (MG).

NEM DE TAL/ESTADÃO CONTEÚDO

No poema de Drummond, o eu poético afirma que a poesia não deve ser feita sobre acontecimentos ou sentimentos. Acontecimentos passam, e sentimentos dizem respeito à individualidade daquele que os sente. O sentir, por si só, não é poesia.

Drummond é um autor cuja obra pertence ao cânone literário. Seu poema "Procura da poesia" sobre o que não é poesia, é também, uma impressão individual. Nesse poema, o eu poético afirma que o sentido se aloja nas palavras e no caráter subjetivo com que o autor manipula a linguagem. As "mil faces secretas das palavras" têm valor único, próprio, assim como a visão de Carolina de Jesus sobre a vida é uma apreensão singular da autora sobre sua realidade. Ambos os autores são representantes da literatura brasileira, embora nem sempre sejam hierarquizados da mesma maneira.

Converse com seus colegas: [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. Ambos os autores são representantes da literatura brasileira. Em que aspectos eles se aproximam e em que aspectos eles se distanciam?
2. Na sua opinião: há temas mais ou menos importantes dentro da literatura? Após a discussão com seus colegas, anote sua conclusão no caderno, fundamentando-a.

O que é legítimo na literatura?

Pierre Bourdieu (1930-2002), sociólogo francês, afirmava que as obras literárias são hierarquizadas segundo seu grau de legitimidade. Como esse grau é variável, segundo o autor, as obras não são abordadas com a mesma atenção e urgência, ou seja, apesar de muitas obras serem consideradas literatura, algumas são consideradas mais importantes, e outras, menos importantes.

A valoração dessas obras se dá por diversos fatores: o prestígio social daqueles que hierarquizam a literatura conforme seus gostos pessoais; os preconceitos sociais que impedem algumas obras de ser consideradas literatura; o lugar em que esses tipos de literatura são produzidos; entre outros fatores.

A seguir, você lerá um trecho de um dos ensaios de Bourdieu, mas antes:

[Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. Procure em um dicionário o significado da palavra **legitimidade**.
2. Levante uma hipótese: o que autorizaria a legitimidade de um texto na cultura literária?

[Para a condução da leitura deste texto, veja informações no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

Campo intelectual e projeto criador

[...] Quer se trate [daqueles que] sancionam [...] a posição das obras que consomem na hierarquia das obras legítimas, quer se trate de instituições específicas como o sistema e as academias que consagram, por sua autoridade e seus ensinamentos, um gênero de obras e um tipo de homem cultivado, quer se trate ainda de grupos literários ou artísticos, tais como mesas-redondas, círculos de críticos, "salões" ou "cafés" aos quais é reconhecido um papel de guia cultural ou de "taste-makers", existe quase sempre, em toda sociedade, uma pluralidade de forças sociais, às vezes concorrentes, às vezes coordenadas, que, em razão de seu poder político ou econômico ou das garantias institucionais de que se dispõem, estão aptas para impor suas normas culturais a uma fração mais ou menos extensa do campo intelectual, e que reivindicam, *ipso facto*, uma legitimidade cultural, seja para os produtos culturais por elas fabricados, seja para os julgamentos que fazem sobre os produtos culturais fabricados pelos outros, seja para as obras e atitudes culturais que elas transmitem. [...]

Qualquer ato cultural, criação ou consumo encerra a afirmação implícita do direito de se exprimir legitimamente e com isso compromete a posição do sujeito no campo intelectual e o tipo de legitimidade que ele exige [...] Observa-se, na verdade, que, numa sociedade dada, num dado momento do tempo, todas as significações culturais [...] não equivalem em dignidade e não exigem com a mesma urgência a mesma abordagem.

Em suma, a existência daquilo que chamamos legitimidade cultural consiste em que todo indivíduo, queira ele ou não, admita ou não, está colocado no campo de aplicação de um sistema de regras que permitem qualificar e hierarquizar seu comportamento do ponto de vista da cultura. [...]

BOURDIEU, Pierre. Campo intelectual e projeto criador [1966]. In: POUILLON, Jean et al. *Problemas do Estruturalismo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

Após a leitura do texto, converse com seus colegas:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

- O que você entende sobre a afirmação de Bourdieu de que, em um dado momento, as produções culturais “não equivalem em dignidade e não exigem com a mesma urgência a mesma abordagem”?

Bourdieu explica que são muitas as forças concorrentes em uma sociedade. De maneira geral, consideramos literatura o que foi consagrado pelo cânone literário, ou seja, obras e autores com os quais todos que compartilham a sociedade devem tomar contato para constituir uma erudição mínima comum.

Nessa perspectiva, definir o que é legitimado como literatura cabe a agentes sociais, como universidades, pesquisadores, clubes de leitura e críticos literários. Autores que são frequentemente estudados pelas universidades transmitem a impressão de terem mais valor que aqueles que não são tão estudados, de tal forma que a academia legitima, mesmo que indiretamente, os autores que, na opinião deles, merecem destaque.

Há, além disso, diversos fatores sociais que corroboram um privilégio de alguns tipos de literatura em detrimento de outros, como o fato de críticos literários e especialistas terem tido suas formações acadêmicas com referências legitimadas pelo cânone.

DIÁLOGOS

Não escreva no livro.

É arte ou não é?

A discussão sobre o que é ou não literatura não é de hoje, e está inserida na interminável discussão sobre o que é arte, como vimos no tema *Quem diz o que é arte e o que não é?* Em 1912, o artista francês Marcel Duchamp (1887-1968) criou sua primeira obra, intitulada *Roda de bicicleta*, com o conceito de *ready-made*, que consiste em selecionar objetos do cotidiano, destituindo-os de sua função habitual, e expô-los em espaços de arte, como museus e galerias. Como vimos anteriormente, essa obra mudou os rumos da arte. Ao considerar um objeto obra de arte, ele contesta o conceito de arte. Agora reflita: o que é arte? Quem determina o que é arte? Afinal, será que a arte é aquilo que está no museu?

Duchamp, provocativo, propunha que revíssemos o conceito de arte. Ao retirar uma roda de bicicleta e um banco de seus lugares de origem, transformá-los em um único objeto e expô-los em um museu, eles se tornariam arte?

Não é incomum irmos ao museu e, diante de uma tela cujo significado não compreendemos, dizermos com total simplicidade: Até eu faria melhor!

Ainda hoje muitos pensam que a “boa” arte é aquela que representa mais fielmente a realidade. Até hoje nós medimos “o que é arte” para nós ao pensarmos se conseguiríamos ou não produzir aquela obra: se

a julgamos simples – não é arte. Se a obra se mostra complexa – é arte. O mesmo se dá com a literatura. Como escreve Lília Schwarcz, as obras podem ser complexas de diversas formas.

Assim como Duchamp, Drummond mostra que muito da arte, apesar de complexa, nem sempre é compreendida. Drummond apropria-se de uma linguagem mais rebuscada para a criação de imagens poéticas em uma poesia que mais sugere do que apresenta significações escondidas. Seria então Carolina Maria de Jesus uma artista incompreendida dentro da sua própria complexidade?

AKG-IMAGES/ALBUM/FOTORENA © SUCCESSION MARCEL DUCHAMP/ AUTVIS, BRASIL, 2020 – MUSEU DE ARTE MODERNA DE NOVA YORK (MOMA)



Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

DUCHAMP, Marcel. *Roda de bicicleta*, 1913. Aço e madeira, 130 cm x 64 cm x 42 cm. Museu de Arte Moderna de Nova York, Nova York, Estados Unidos.

Além de autores como Carolina Maria de Jesus, Racionais MC's, Sérgio Vaz e Mel Duarte estarem na discussão sobre se pertencem ou não ao cânone literário, as produções literárias indígenas sofrem pressões semelhantes, principalmente porque a maior parte da literatura indígena brasileira é oral, ou seja, não apresenta registro escrito. A literatura escrita teria mais prestígio social do que a literatura oral?

As lendas indígenas são repassadas de geração a geração oralmente. Poucos são os registros delas, que se mostram importantes para que essa cultura não desapareça.

Sentindo sua cultura oral ameaçada de extinção, os Membros do Conselho Étnico Guarani Litoral Norte, com pesquisadores, reuniram algumas lendas em livros a fim de que elas fossem preservadas. Leia, a seguir, um trecho da descrição do projeto:

Ao ouvir alguns relatos, das crianças, de histórias contadas por seus pais, avós e pajés, e percebendo que as mesmas já não eram transmitidas tão frequentemente como no passado, resolvemos trabalhar no sentido de resgatá-las, com a ajuda da comunidade. Incentivamos, assim, a oralidade do grupo, pois entendemos que essa deva ser preservada por fazer parte da cultura Guarani. Por outro lado, percebemos que é fundamental que estas histórias sejam registradas, para que não se percam.

ALDEIA BOA VISTA. Peteĩ oporai va'e ojepota aguara (O pajé que virou onça). Disponível em: <http://lemad.fflch.usp.br/sites/lemad.fflch.usp.br/files/o%20paje%20que%20virou%20onca_0.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2020.

A lenda que você vai ler agora é uma das mais conhecidas da comunidade Aldeia Boa Vista, localizada no município de Ubatuba, cidade do estado de São Paulo.

O pajé que virou onça

Antigamente, existia um pajé que transformou-se numa onça. Ele era casado e tinha um filho que estava começando a andar, e uma filha já adulta. Ele era um pajé forte, como se fosse um deus.

Chegou um rapaz em sua aldeia e perguntou para a filha do pajé:

– Por que vocês moram sozinhos?

A filha do pajé respondeu para o rapaz:

– Moravam mais pessoas aqui, mas foram embora por causa de alguém muito mau (ela referia-se a seu pai).

Então o rapaz disse para a moça:

– Por que estão acontecendo estas coisas por aqui?

– Eu não sei o porquê. Respondeu a moça.

O rapaz perguntou:

– Você sabe que quero casar-me com você?

– Eu aceito se você primeiro falar com o meu pai. Respondeu a moça.

O rapaz foi falar com o pai da moça, e disse-lhe que havia pedido sua filha em casamento, e ela aceitara.

O pai com muita felicidade falou:

– Vocês podem casar-se.

Aconteceu o casamento.

Passado algum tempo, a moça ficou grávida e pediu para o seu marido:

– Vá até a mata e traga guavira, lambari e mel para eu comer.

No outro dia cedo, ele foi e trouxe tudo o que ela havia pedido, porém o rapaz não queria mais ir à mata, pois ele viu seu sogro como se fosse uma onça vindo atrás dele. Naquele momento, pediu a ajuda de Deus, pois seu sogro iria devorá-lo. Para se livrar da onça, subiu numa árvore. Ele só pôde descer quando já era de tardinha.

Ao chegar em casa, a sua esposa perguntou preocupada:

– Por que você não veio cedo?

– Eu não vim cedo pois queria ficar um pouco mais na mata.

Falou assim para não contar o ocorrido.

Ela então falou:

– Já estávamos preocupados. Achávamos que havia se perdido ou mesmo sido picado por uma cobra. Estou feliz que tenha chegado. Amanhã irei com você.

Ao que lhe respondeu o marido:

– Acho que você não vai aguentar a caminhada, pois está cansada.

No outro dia eles foram para a mata buscar o himbe. De repente viu o seu sogro como onça vindo atrás dele.

Quando a moça pegava o himbe, o rapaz viu que a onça aproximou-se dela e a devorou.

Depois que a onça devorou a moça, foi correndo atrás do rapaz, pois queria devorar os dois. Não o encontrando, foi-se embora.



ADALBERT DRAGON/SHUTTERSTOCK

Quando a onça chegou em sua casa, já estava transformada em homem.

Enquanto isso, o rapaz desceu logo da árvore de himbe, e foi logo procurar uma outra aldeia, para refugiar-se.

Quando o rapaz ia pelo caminho, percebeu que havia algumas armadilhas. Isso o deixou muito contente, pois era sinal de que estava próximo de alguma aldeia.

Chegou à aldeia já ao anoitecer.

O chefe da aldeia aproximou-se do rapaz e perguntou:

– O que você tem de novidade para contar-me?

O rapaz relatou tudo o que aconteceu com sua amada esposa.

As pessoas que estavam ouvindo, não acreditaram na palavra do rapaz. Mas o chefe advertiu-os para que acreditassem e dessem ouvidos às palavras do rapaz, pois eram verdadeiras.

O pajé falou para todos se fortalecerem, pois em breve iriam até a aldeia vizinha, matar o animal.

Os soldados começaram a preparar muitos arcos e flechas para aquele dia.

Quando tudo estava pronto, o chefe falou para os soldados:

– Vamos agora!

Chegaram à aldeia do pajé que virou onça já bem de tardinha e encontraram o pajé deitado em sua rede.

O grande chefe falou para o pajé:

– Com licença, seu chefe está chegando.

Podem entrar e sentar-se. Sintam-se em casa, meus filhos. Falou o pajé.

O pajé perguntou sobre qual o assunto queriam falar-lhe.

O soldado chefe respondeu:

– Viemos aqui saber para que deus você está rezando, e queremos que mostre-nos a sua reza. Eu vou mostrar-lhes.

[...]

O soldado chefe falou:

– Esperem a minha ordem para atirar as flechas.

Para disfarçar, o grupo de soldados começou a dançar juntamente com o pajé, até que o soldado chefe deu a ordem:

– Atirem a flecha no animal que está cantando!

Quando o animal estava todo flechado, começou a fazer um barulho feio, como um ronco.

A esposa do pajé, ao vê-lo morto, assustou-se e morreu.

Da sua barriga saíram dois filhotes de onça.

O soldado chefe ao ver aquelas onças, disse que não deveria escapar viva nenhuma delas.

FIM!

ALDEIA BOA VISTA. Peteĩ oporai va'e ojepota aguara (O pajé que virou onça). Disponível em: <http://lemad.fflch.usp.br/sites/lemad.fflch.usp.br/files/o%20paje%20que%20virou%20onca_0.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2020.

Após a leitura do texto, reflita:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Nessa lenda, a expressão "virar onça" está sendo usada no sentido conotativo ou denotativo? Explique brevemente.
2. Para os Guarani, quando a pessoa vira onça, ela carrega as características do modo de ser do animal. Essa pessoa se separa do grupo e caça apenas para ela. Em nossa sociedade, o que representariam essas características? Você conhece algum exemplo?
3. Em 2008, a lei nº 11.645 incluiu no currículo escolar brasileiro a cultura afro-indígena. Leia o primeiro parágrafo da lei:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em: 2 jun. 2020.

- Elabore uma hipótese para responder à questão: por que foi criada uma lei para abordar a cultura indígena nas escolas?
4. A escola é responsável por uma cultura comum a todos. Por que se faz necessário que todos os brasileiros conheçam as culturas indígena e afro-brasileira?
 5. Os povos indígenas, em sua maioria, possuem uma tradição oral. Um dos principais impedimentos para que essa lei seja, de fato, aplicada no cotidiano escolar é a escassez e a dificuldade de acesso a materiais sobre a temática indígena. Elabore uma hipótese que solucione esse problema: como, de fato, garantir que essa lei seja aplicada ao currículo e cotidiano escolar?



Pajé-onça, performance realizada por Denilson Baniwa na 33ª Bienal de Artes de São Paulo (SP) em 2018.

JOSÉ MOREAU

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Competição de *slam*

No início deste tema, vimos que há um importante polo de cultura nas periferias e que as batalhas de versos, os saraus e as batalhas de *rap* se popularizaram e deram voz e identidade às pessoas das comunidades.

Que tal você e seus colegas construírem versos para abordar o tema identidade? Quem é você? Quais são seus desejos? Como resolve os desafios da vida? Qual é a realidade ao seu redor? Como ela participa para construir a pessoa que você é? Qual tema gostaria de abordar?

Para isso, você e seus colegas devem usar como referência os textos literários que estudamos ou outros que vocês conheçam que abordem a mesma questão.

Contexto de produção

O quê: criação de *slams*

Para quê: para vivenciar o fazer poético e participar de uma competição.

Para quem: para os colegas da escola.

Onde: no pátio, na quadra ou no salão da escola.

1

Antes de começar

1. Assistam a alguns *slams*. Há diversas competições disponíveis em plataformas on-line. Mel Duarte venceu um campeonato mundial de poesia! Que tal se inspirar na trajetória e nos poemas dela?

2

Planejamento

2. Definam quem serão os *slammers* e quem serão os jurados: todos os estudantes irão participar? Alguns serão competidores e outros serão jurados?

3. Seleccionem dois colegas para organizar o evento. Eles deverão combinar uma data com a direção, verificar local, inscrever participantes, convidar colegas de outras classes etc. Também ficarão encarregados de verificar se será necessário o uso de microfone, instrumentos musicais ou aparelho de som.

4. Definam também o tempo máximo de duração de cada poema. A nota dada pelos jurados deve englobar a *performance* do artista (vejam os critérios abaixo).

3

CrITÉRIOS para a composição de nota

5. Os jurados poderão preencher tabelas com os quesitos a serem julgados e definir se as notas serão de 1 a 10 ou se haverá outra forma de marcação. Leiam alguns dos critérios:

- O competidor declamou o *slam* mudando a sua voz (acelerando, elevando o tom, descendo o tom) conforme a mudança de sentimentos transmitida pelo poema ou realizou apenas a leitura?
- O competidor utilizou-se do corpo para construir a sua *performance*?
- A poesia declamada cria imagens poéticas que fogem de lugares-comuns?
- O poema apresenta marcas de autoria e originalidade? (Um olhar singular sobre algum aspecto da realidade comum?)

Vocês poderão utilizar outros quesitos que acharem necessários incluir. Coloquem a criatividade em ação e curtam o *slam*!

O que aprendemos

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Decidir o que é ou não literatura e o que pode ou não fazer parte do cânone não é um consenso entre os especialistas da área, como você pôde observar ao longo deste tema. A literatura implica gostos pessoais indissociáveis dos nossos juízos de valor: o que eu gosto parece sempre mais importante do que aquilo de que não gosto.

Devemos lembrar que aqueles que julgam as artes literárias também impregnam da visão pessoal seus julgamentos.

Após nossas discussões, reúna-se com um colega e retomem a problematização inicial. Depois escrevam suas conclusões no caderno.

- Quais são os agentes sociais que decidem o que é literatura?
- De que forma a subjetividade daquele que julga influencia na escolha do cânone literário?

Aplicação em outro contexto

A construção da identidade nacional dialoga com a literatura. Afinal, o que é ser brasileiro? A identidade nacional intrigou importantes escritores brasileiros do cânone ao longo da História. Autores como José de Alencar, Manuel Antônio de Almeida, Aluísio Azevedo e Mário de Andrade buscaram responder o que nos tornaria diferentes dos demais povos. Seria nossa história? Seria nosso clima? Seriam quais tradições e costumes? O que, afinal de contas, nos torna brasileiros?

Reúnam-se em grupos de três participantes. Cada grupo deverá escolher um dos autores citados (ou mais de um) para realizar uma pesquisa respondendo no caderno às seguintes questões:

1. Qual é a história de vida do autor?
2. Em qual contexto histórico esse autor viveu? Elabore hipóteses para explicar por que esse autor abordou a identidade nacional naquele momento.
3. Quais são os temas principais nas obras desse autor? Qual é a obra principal e de que forma ela contribuiu para a construção da identidade nacional em dado momento?

Após pesquisar informações, textos, imagens, vídeos de entrevistas, reportagens, *trailers* de filmes ou documentários, vocês poderão montar uma galeria em uma página da internet usando a ferramenta Wix de criação de *sites*, que é gratuita, ou publicar *post* no *blog* da turma. Lembrem-se: tornem a apresentação da página interessante para que todos os colegas convidados a visitá-la se interessem em ler, ver as imagens e assistir aos vídeos.

Zoom

Questão de identidade

Ainda hoje, a questão da identidade nacional está longe de ser resolvida. Alguns autores da atualidade têm discutido identidades com outros recortes: o que é ser mulher? O que é ser negro no Brasil? Como é pertencer a determinados grupos sociais?

A seguir, relacionamos três autores que dialogam com temáticas identitárias diferentes entre si. Navegue por estes *sites* e conheça um pouco da obra de cada um deles.

FREITAS, Angélica. *Musa rara*. Disponível em: <<http://www.musarara.com.br/angelica-freitas>>. Acesso em: 5 maio 2020.

FERRÉZ, Ferréz escritor. Disponível em: <<http://blog.ferrezescritor.com.br/>>. Acesso em: 5 maio 2020.

EVARISTO, Conceição. *Enciclopédia Itaú Cultural*. Disponível em: <<https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa6851/conceicao-evaristo>>. Acesso em: 5 maio 2020.

Para refletir: como os leitores podem se identificar com temáticas desenvolvidas por esses autores?

COMO FALAR COM TODOS?

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Existe um “certo” ou “errado” na língua?
2. Qual é a diferença entre gramáticas normativas e descritivas?
3. Como e por que se pesquisam os usos de uma língua?
4. Como fazer pesquisa linguística pode ajudá-lo a “falar com todos”, isto é, expressar-se de modo mais adequado a cada interação social?

Nos temas anteriores, você participou de análises e práticas em que foram discutidos os processos culturais pelos quais determinada criação é considerada arte ou literatura. Ao longo do estudo, você percebeu que essas definições não são imutáveis. Ao contrário: elas dependem de uma complexa relação entre valores, visões de mundo e posições de poder que variam de uma época para outra, de um grupo social para outro.

E com a língua portuguesa? Será que isso também ocorre? Você provavelmente já ouviu dizer que certos usos do português estão “errados”, mas quem será que define o “certo” ou o “errado” na língua? Você e seus colegas vão investigar essa questão analisando diversos textos e, também, fazendo uma pesquisa em que terão um contato introdutório com o método científico. Por fim, poderão apresentar os resultados de diferentes formas, não só para os colegas, como também para um público mais amplo.

Link de ideias

Não escreva no livro.

A seguir, você lerá dois textos. O primeiro é uma postagem feita em uma rede social por um perfil chamado *Falei errado? O problema não é meu, é seu*, que foi criado em um projeto de extensão da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). O segundo apresenta mais informações sobre esse perfil, disponibilizadas na própria rede social. Antes de começar a ler os textos, elabore hipóteses: com que intenção esse perfil teria sido criado? Para responder, leve em consideração também os conhecimentos sobre variação linguística e preconceito linguístico que você construiu ao longo do Ensino Fundamental.

Texto 1



Postagem em rede social do perfil *Falei errado? O problema não é meu, é seu*, criado em um projeto de pós-graduação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), 2019.

❶ Sobre

Página criada para desmistificar a noção de certo e errado na Língua Portuguesa. CURTA essa página, ADICIONE À SUA LISTA DE INTERESSE (no ícone da setinha ao lado da mensagem) e sinta-se feliz por falar o nosso português!

- ❶ A página Falei errado? O pobrema não é meu, é seu foi criada com o intuito de divulgar as descobertas ocorridas dentro de uma universidade e que não chegam ao público, assim como apresentar explicações sobre fenômenos variacionistas do Português Brasileiro numa rede social em que as pessoas disseminam o preconceito linguístico em páginas de humor.

“O pobrema não é meu, é seu” foi a expressão escolhida para mostrar que o preconceito sobre quem fala um português não padrão é apenas de quem julga. Até porque a temática da página é justamente mostrar as ocorrências mais comuns da oralidade e explicar que existe uma regra para elas.

[...]

PERFIL Falei errado? O pobrema não é meu, é seu. Disponível em: <https://web.facebook.com/pg/FaleiErradoOPobremaNaoEMeuESeu/about/?ref=page_internal>. Acesso em: 8 maio 2020.

Responda às perguntas no caderno e anote outros aspectos que julgar necessários.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Releia: “Antes de aprendermos inglês, temos que aprender o português”. Essa frase é dita com frequência, tanto nas redes como fora delas. Quando alguém diz isso, podemos inferir que essa pessoa tem determinada ideia sobre o que significa aprender uma língua, conhecê-la, saber utilizá-la. Qual é essa ideia?
2. O perfil ligado à Uerj reproduziu essa frase por concordar com ela ou por discordar dela? Justifique sua resposta com elementos da linguagem verbal e visual da postagem. Leve em conta também as hipóteses sobre a intenção desse perfil elaboradas antes da leitura.
3. Explique como o uso das aspas ajuda a mostrar a intenção comunicativa do perfil, ou seja, sua concordância ou discordância em relação à frase.
4. De acordo com o Texto 2, o objetivo do perfil é “desmistificar a noção de certo e errado na Língua Portuguesa”. Quais mitos ou falsas ideias poderiam estar envolvidos na noção de certo e errado na língua? De que maneira uma postagem como a do Texto 1 ajudaria a desconstruir esses mitos?
5. Concentre-se no nome do perfil: *Falei errado? O pobrema não é meu, é seu*. Ele dá a entender que alguém corrigiu o falante, e este respondeu assim.
 - a. Explique por que a parte final da resposta (“não é meu, é seu”) é surpreendente, fora do comum.
 - b. Por que os criadores do perfil formularam a resposta dessa forma? Para responder, leve em consideração o Texto 2.
6. Em sua opinião, o nome do perfil e a ideia da página em geral são adequados para atrair o público e discutir o uso da língua? Por quê?

Aspas: sinal gráfico que tem várias funções, entre elas indicar que certa expressão ou frase é uma citação, ou seja, foi dita por outra pessoa.

Língua, cultura e identidade

O que é língua e o que significa conhecê-la? Existe “certo” e “errado” no uso da língua, ou faz mais sentido pensar em termos de “adequação” e “inadequação”? É o que vamos descobrir durante a leitura.

A afirmação de que os brasileiros precisam “aprender português” ou “não falam português direito” baseia-se na premissa de que saber uma língua significa utilizá-la de um jeito bem específico. Esse jeito geralmente corresponde ao padrão escrito, formal, e às regras gramaticais que aprendemos na escola. De acordo com esse raciocínio, uma língua seria uma entidade abstrata, idealizada, e não a língua que todos usamos nas interações sociais do cotidiano.

Mas o que vem a ser língua, afinal? No Tema 1 – **Linguagem e interação**, você estudou que a **linguagem verbal** é a linguagem das palavras, dos sons da fala. O ser humano aprende e utiliza a linguagem verbal por meio de uma língua, como o português, o inglês, o hindi ou o guarani. Podemos definir **língua** como um conjunto de elementos linguísticos (sons da fala, palavras etc.) e de regras para combiná-los, reconhecido e utilizado por certa comunidade humana.

Muito mais do que um instrumento de comunicação, uma língua é a forma de expressão particular de certa comunidade humana, que reflete sua visão do mundo e sua identidade. Por esse motivo, cada língua deve ser vista como um fenômeno ao mesmo tempo **cultural**, pois faz parte do conjunto de referências compartilhadas por um povo; **histórico**, porque reflete a trajetória desse povo e as influências que ele sofreu ao longo do tempo; e **político**, porque é uma das instituições políticas das nações, ao lado do hino, da bandeira e outros símbolos nacionais.

Link de ideias

Não escreva no livro.

Para complementar os conhecimentos que você está construindo sobre língua, leia o texto a seguir, extraído da introdução de uma gramática brasileira:

Toda comunidade formada por seres humanos, por menor que seja e por mais simples que sejam seus hábitos de vida, se define, entre outras coisas, pelo compartilhamento de um universo de referências [...], de onde seus membros tiram o conteúdo de todas as suas práticas comunicativas rotineiras ou eventuais.

A língua que falamos não só está a serviço dessa função fundamental como a desempenha com absoluta eficiência, na medida em que tudo que pertence ao universo sociocultural da comunidade pode ser dito e compreendido por meio dessa língua. À luz desse ponto de vista, por assim dizer antropológico, o que significa "conhecer uma língua"? Significa tão somente estar apto a servir-se dela para tomar parte da rotina social da comunidade.

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2010.

1. No fim do fragmento, o autor explica o que significa "conhecer uma língua". Essa concepção do que é conhecer uma língua confirma ou refuta a ideia da frase reproduzida na postagem analisada no início deste tema ("Antes de aprendermos inglês, temos que aprender o português")? Por quê?
2. Essa definição do que significa conhecer uma língua surpreende você? Coincide com suas ideias? Explique.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Os dados do Censo Demográfico de 2010 (IBGE) apontam a existência de 274 línguas indígenas no Brasil, faladas por indivíduos pertencentes a 305 etnias diferentes. Na fotografia, caciques e outros indígenas da etnia Kayapó. Tucumã, região de São Félix do Xingu (PA), 2016.



RENATO SOARES/IMAGENS DO BRASIL

Rap indígena: identidades linguísticas em movimento

A palavra *rap* é um acrônimo de *rhythm and poetry* (ritmo e poesia, em inglês). Esse gênero musical tem suas origens nos anos 1960, na Jamaica, de onde foi levado por imigrantes, anos depois, para os bairros periféricos de Nova York, nos Estados Unidos.

Consolidado na cultura jovem estadunidense dos anos 1980, o *rap* chegou a muitos países do mundo, inclusive o Brasil. Você provavelmente sabe citar alguns grupos de *rap* nacionais.

E nas aldeias indígenas brasileiras? Será que o *rap* também é apreciado? Será que, entre os indígenas, há jovens que sonham em ser *rappers*, como há em outros lugares?

Vamos conversar um pouco sobre essa mistura de culturas. Primeiro, assista ao videoclipe "Koangagua", do grupo Brô MC's (disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IBafJlZxT6s>>; acesso em: 11 maio 2020). Esse grupo de *rap* é formado por quatro indígenas

Guarani-Kaiowá moradores das aldeias Jaguapiru e Bororó, situadas na cidade de Dourados (MS).



HIGOR LOBO PRODUÇÕES

Cena do videoclipe *Koangagua*, do grupo de *rap* indígena sul-mato-grossense Brô MC's, lançado em 2015.

Acrônimo: palavra formada por uma ou mais letras das palavras que formam uma expressão; por exemplo, *Funai* é o acrônimo de Fundação Nacional do Índio.

Agora leia um trecho da letra de "Koangagua".

Koangagua (Nos dias de hoje)

Hai amoite ndoikua'aimbaeve
Ko rap oguarê amoite tenonde
Apukapenderehe, nde ave reikotevê
Cheñe'eavamba'e oi chendive
Añe'ehaeteguandaikoseindechagua
Aporaheiapaichaguaajuahechuka
Ava mombuehaavakoangagua
Rap orechukaupéa ha e tegua
[...]
Bom dia, boa tarde ndoje'ikoapeavape
Sokeagwatá
Ahahapeahechuká
Che mboraheipeajovachei

Olha lá eles não sabem de nada
Esse *rap* chegou lá na frente
Dou risada de vocês, agora que você precisa
Porque minha fala é forte e está comigo
Falo a verdade, não quero ser que nem você
Canto vários temas e isso que venho mostrando
A voz indígena é a voz de agora
O *rap* mostra o que é verdade

Bom dia, boa tarde não se fala para um índio
Mas caminhamos
Onde eu vou eu mostro
Com a minha música lavo meu rosto

BRÔ MC's. Koangagua. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IBafJlZxT6s>>. Acesso em: 11 maio 2020.

Converse com os colegas e o professor:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Quais línguas estão presentes nesse trecho da letra?
2. No texto que você leu, na seção *Link de ideias*, diz-se que "tudo que pertence ao universo sociocultural" de certa comunidade "pode ser dito e compreendido" por meio da língua que essa comunidade fala. Tendo em vista essa canção do grupo Brô MC's, você diria que o universo sociocultural das comunidades permanece parado no tempo ou se transforma? Que relação isso teria com a língua que a comunidade fala? Explique.
3. Pense agora em todas as linguagens, não apenas na verbal, mas também na musical, na gestual, na linguagem das pinturas corporais e das vestimentas. Explique como os *rappers* do Brô MC's usam essas diferentes linguagens para expressar a identidade do jovem indígena contemporâneo. Dê exemplos extraídos do videoclipe a que assistiu.
4. Levando em consideração tudo que discutiu, como você interpreta estes versos (traduzidos para o português): "Falo a verdade, não quero ser que nem você / [...] A voz indígena é a voz de agora [...] O *rap* mostra o que é verdade"?

Artigo científico: gênero discursivo que tem como objetivo apresentar e discutir uma pesquisa científica. É escrito pelos próprios pesquisadores e circula em periódicos científicos – publicações geralmente ligadas a departamentos de pós-graduação de faculdades e universidades.

Dicotomia: forma de analisar um fato na qual existem apenas duas opções possíveis, opostas entre si.

Labov: refere-se a William Labov (1927-), linguista estadunidense considerado o fundador da sociolinguística variacionista, campo de estudos que investiga a coexistência, em um mesmo momento histórico, de diversas variedades linguísticas, ou seja, diversas formas de usar uma língua.

“Certo e errado” ou “adequado e inadequado”?

Até este ponto, você analisou textos de diferentes gêneros que o fizeram refletir sobre a língua, desde uma postagem em rede social até um fragmento de uma gramática, além de um videoclipe e uma letra de canção. Com base em tudo que discutiu, deve ter ficado claro para você que aprender uma língua ou conhecer uma língua significa estar apto a usá-la nas diversas interações sociais de uma comunidade humana. Ocorre que, nas sociedades complexas em que vivemos, as interações sociais variam enormemente e, em consequência, as formas de usar a língua também podem variar.

Veja um exemplo: na postagem analisada, os criadores da página *Falei errado? O problema não é meu, é seu* escreveram:

“É cada coisa que eu ouço...”

Essa frase é bastante próxima da oralidade e, portanto, adequada à situação comunicativa de uma postagem em rede social. No entanto, em outras situações, como ao escrever um artigo científico dentro do programa de extensão universitária no qual estão inscritos, os criadores do perfil provavelmente não utilizariam essa frase.

Para comprovar isso, vamos ler um trecho de um artigo científico em que uma das estudantes que participaram da criação do perfil, Bianca Veloso, explica o objetivo do projeto:

Não pretendemos, com essa iniciativa, afastar as pessoas das gramáticas, pelo contrário, damos a devida importância à norma-padrão da língua nos momentos em que suas regras são essenciais, assim como na confecção deste artigo. O que tentamos fazer é conscientizar as pessoas de que a dicotomia do “certo e errado” na Língua Portuguesa é uma visão antiquada desde os anos 60, quando os estudos da Sociolinguística Variacionista foram iniciados por Labov, e se passou a intitular “adequadas” e “não adequadas” as escolhas linguísticas.

VELOSO, Bianca dos S. S. Facebook ensinando o que é correto na nossa língua. *Cadernos Cespuc*, Belo Horizonte, v. 2, n. 25, 2014. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoscespuc/article/view/11102>>. Acesso em: 11 maio 2020.

Converse com os colegas e o professor e responda:

1. De acordo com o texto, existem momentos em que é essencial observar as regras da “norma-padrão da língua”, como, por exemplo, ao elaborar um artigo científico. Com base nessa afirmação e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação escolar, responda: o que é a **norma-padrão** da língua? Se necessário, pesquise para confirmar suas hipóteses.
2. Ainda segundo o texto, a dicotomia do “certo e errado” deve ser substituída por uma avaliação em termos de escolhas linguísticas “adequadas” e “não adequadas”. Explique o que essa mudança significa. Para responder, leve em consideração a comparação que fez entre as diferentes escolhas linguísticas realizadas na postagem da rede social e nesse artigo científico.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Para curtir



GUATEKA. Direção: Thiago Rotta. Brasil: Plug Produções, 2019. Minissérie em 5 episódios (26 min por episódio). Disponível em: <<http://futuraplay.org/serie/guateka/>>. Acesso em: 11 maio 2020.

Curtiu o rap dos Brôs MC's na seção *Brasil multicultural*? Você pode saber mais sobre a história deles assistindo à série *Guateka* (2019), que conta como os quatro jovens sul-mato-grossenses formaram o primeiro grupo de rap indígena do Brasil.

Abertura da série *Guateka*.

Pesquisando a língua: gramáticas normativas e descritivas

Você se lembra do artigo que leu, publicado por uma das participantes do projeto *Falei errado? O problema não é meu, é seu?* Pois bem, a autora afirma que o projeto não pretende "afastar as pessoas das gramáticas". Você já consultou uma gramática, seja na biblioteca ou na internet? Com base em sua experiência, quais você acha que podem ser os objetivos de uma gramática?

Na verdade, existem diferentes tipos de gramática, e cada um deles tem objetivos específicos. Nesta seção, você e os seus colegas farão uma pesquisa envolvendo dois tipos de gramática: a normativa e a descritiva.

Primeiramente, vamos compreender a diferença entre elas. Leia um texto sobre isso:

Ver respostas e comentários
no Manual do Professor –
Orientações didáticas.

Gramática descritiva e gramática normativa

[...] não devemos confundir dois tipos de gramática: a descritiva e a normativa. [...]

Cabe tão somente à gramática descritiva registrar como se diz numa língua funcional.

Por ser de natureza científica, não está preocupada em estabelecer o que é certo ou errado [...].

Cabe à gramática normativa, que não é uma disciplina com finalidade científica e sim pedagógica, elencar os fatos recomendados como modelares da exemplaridade idiomática para serem utilizados em circunstâncias especiais do convívio social. [...]

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

O texto traz algumas definições importantes. Tomando-as como base, responda no caderno:

1. A gramática descritiva tem "finalidade científica". Em sua opinião, que tipo de investigação científica o autor de uma gramática como essa deve fazer para descrever como a língua é usada, tanto na fala como na escrita?
2. A gramática normativa apresenta usos que devem ser tomados como modelos em "circunstâncias especiais do convívio social". Que circunstâncias seriam essas? Relacione essa afirmação com o conceito de norma-padrão.
3. Por que podemos dizer que a gramática normativa não tem finalidade científica, e sim pedagógica?

Análise de gramáticas

Agora reúna-se com dois ou três colegas. Vocês lerão fragmentos de três gramáticas brasileiras; em todos eles,

o assunto é: quais pronomes são usados com a forma *você* – os de 3ª pessoa (*o, a, seu, sua* etc.) ou os de 2ª pessoa (*te, teu, tua* etc.)?

Veja dois exemplos de frases para entender melhor a questão:

Queria falar com **você**, mas não **o** encontrei.

Nessa frase, a forma *você* é usada com um pronome da 3ª pessoa, *o*.

Queria falar com **você**, mas não **te** encontrei.

Nessa frase, a forma *você* é usada com um pronome da 2ª pessoa, *te*.

Leiam agora os fragmentos das gramáticas (Textos 1 a 3) e deduzam:

- Quais deles foram extraídos de uma gramática com orientação normativa e quais foram extraídos de uma gramática com orientação descritiva? Justifiquem suas respostas.

Texto 1

[...] ocorre frequentemente (embora mais especialmente na língua falada), que se usem formas de segunda pessoa em enunciados em que se emprega o tratamento VOCÊ, de tal modo que se misturam formas de referência de **segunda** e de **terceira** pessoa:

[...]

Já **TE** disse: **VOCÊ** não tem jeito. (DE)

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Unesp, 2011.

Texto 2

O pronome de tratamento *você*, embora se refira ao interlocutor (2ª pessoa indireta do discurso), combina, sintaticamente, com as formas da 3ª pessoa.

ABREU, Antônio Suárez de. *Gramática mínima para o domínio da língua padrão*. Cotia: Ateliê Editorial, 2003.

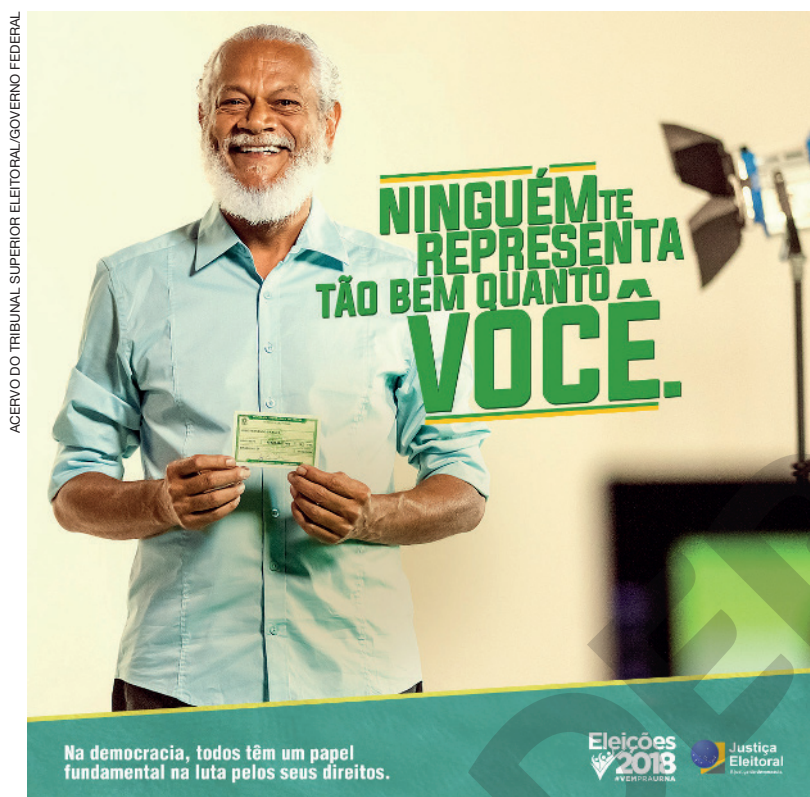
Texto 3

"[...] as expressões *você, o senhor* [...] se referem ao ouvinte; mas [...] requerem os termos a elas relacionados (verbo, pron. oblíquo e possessivos) na 3ª pessoa.

LUFT, Celso Pedro. *Moderna gramática brasileira*. São Paulo: Globo, 2002.

Agora, analisem um exemplo real desse uso dos pronomes:

Texto 4



Campanha *Ninguém te representa tão bem quanto você*. Brasil: Tribunal Superior Eleitoral, 2018.

Observem o contexto em que o Texto 4 foi produzido (quem o elaborou, com que finalidade). Então, respondam: *Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.*

- Ele está de acordo com o que prescrevem as gramáticas normativas analisadas? Por quê?
- O que explica a escolha linguística dos criadores do Texto 4? Ela é adequada ao contexto?

Pesquisa linguística

Você já compreendeu que, para escrever uma gramática descritiva, um especialista pesquisa o uso real da língua. Agora, você e os colegas vão vivenciar – em pequena escala, é claro! – a condução de uma pesquisa linguística e, ainda, começarão a se familiarizar com procedimentos científicos de investigação.

Em termos bem básicos, qualquer pesquisa científica deve percorrer as seguintes etapas:



A seguir, vamos oferecer um roteiro básico de pesquisa para os grupos, tomando como ponto de partida o fenômeno linguístico já discutido – mistura do pronome *você* com formas da 2ª pessoa (*te, teu, tua*). Contudo, vocês podem escolher outro fato linguístico para pesquisar e podem, também, analisar outros dados, inclusive textos escritos pela própria turma.

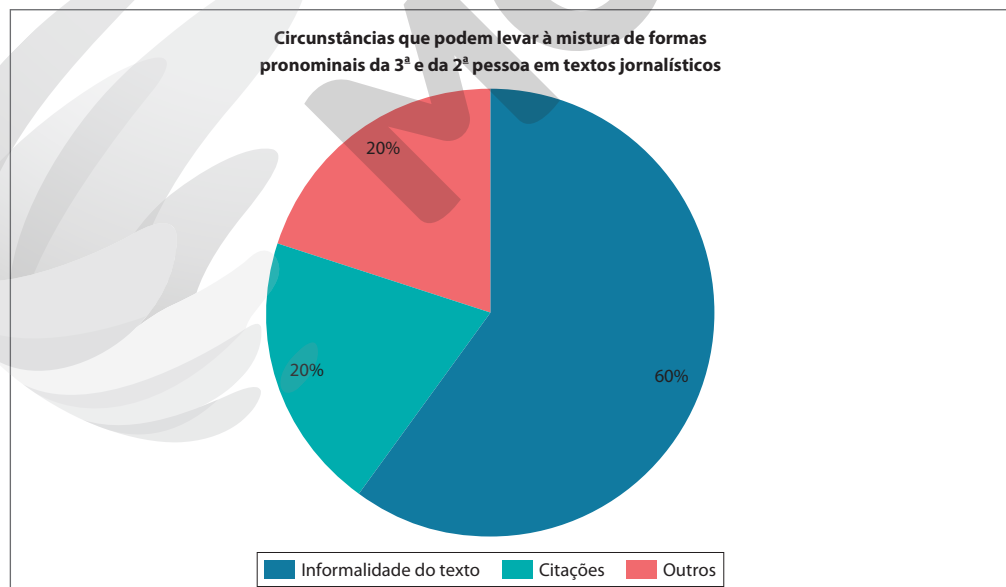
1. Em nossa sugestão de roteiro, a **pergunta de pesquisa** será a mesma para todos os grupos:
 - Em textos escritos contemporâneos do campo jornalístico, em que circunstâncias o pronome você, gramaticalmente pertencente à 3ª pessoa, é usado com formas da 2ª pessoa (*te, teu, tua*)?
2. Cada grupo deve **formular hipóteses** para responder à pergunta. Por exemplo: A mistura de formas pronominais da 2ª e da 3ª pessoa ocorre em textos jornalísticos informais?
3. Agora, cada grupo vai **coletar dados** para sua pesquisa. Existem diferentes métodos de coleta de dados; nessa investigação, vocês vão usar a **análise documental**. Como o nome indica, esse método consiste em analisar documentos – que, no nosso caso, serão textos do campo jornalístico. Para encontrá-los, vocês podem usar um buscador específico de notícias e outros conteúdos jornalísticos. Pensem nas estratégias mais eficientes para fazer a busca: vocês podem, por exemplo, buscar pelo pronome **você** e, então, ler o texto para observar se as formas **te, teu** e **tua** são usadas na mesma frase ou parágrafo. Ou, opcionalmente, vocês podem buscar por **você + te** ou **você + teu**. Testem diferentes estratégias até encontrar a mais eficiente.
4. Decidam com a turma toda e o professor o número de textos que vão compor o **corpus** de cada grupo. O ideal seria de 10 a 20 textos.
5. Depois que cada grupo tiver encontrado os textos em que ocorre mistura de formas pronominais da 2ª e da 3ª pessoa, os membros do grupo vão **analisar os dados**. Conforme a análise progredir, definam categorias para organizar os resultados. Vejam um exemplo:

Corpus: conjunto de registros de textos, falados ou orais, que serão alvo de uma pesquisa linguística.

Texto analisado	Trecho em que ocorre a mistura de formas pronominais	Circunstância que pode explicar a mistura
"4 aparelhos que você precisa ter para monitorar a saúde sem sair de casa", <i>Metro Jornal</i> , 24 abr. 2020.	" Você coloca na ponta do dedo e o oxímetro te mostra a quantidade de oxigênio no sangue"	Informalidade do texto.
"Bruna Marquezine parabeniza o pai e se declara na web: 'Te amo'", <i>IstoÉ Gente</i> , 17 abr. 2020.	"Amo aprender com você . [...] E amo muito te amar."	Citação.

Ver comentário no Manual do Professor – Orientações didáticas.

6. Ao terminar a análise, observem as ocorrências de cada categoria e **tirem conclusões**, que podem ser representadas por um gráfico. Por exemplo:



Pronto! Vocês vivenciaram os procedimentos básicos de uma pesquisa científica na área da língua. Nas próximas seções, vocês vão aprender como apresentar os resultados dessa pesquisa, tanto por meio de um relatório mais formal como na forma de postagens nas redes sociais.

Relatório de pesquisa

Como o nome sugere, o **relatório de pesquisa** é o documento que registra a condução e os resultados de uma pesquisa. Ele se dirige principalmente aos próprios membros da comunidade científica, como o orientador da pesquisa, a instituição que a encomendou, outros pesquisadores etc. Mas o relatório também pode interessar ao público em geral, visto que as descobertas da ciência são de interesse da sociedade. Então, vamos lá?

Contexto de produção

O quê: relatório de pesquisa.

Para quê: apresentar a pesquisa linguística desenvolvida pelo grupo.

Para quem: colegas da sala; comunidade escolar.

Onde: *site* ou *blog* da escola (ou da turma).

1

Planejar o relatório

1. O relatório de pesquisa deve apresentar os seguintes itens:

- **Identificação:** título do trabalho, nome da escola, nome completo dos estudantes, local e data.
- **Introdução:** nessa parte, expliquem o que vocês pesquisaram e por que julgam essa investigação relevante.
- **Objetivos:** indiquem a pergunta de pesquisa e a(s) hipótese(s) que formularam para responder a ela.
- **Metodologia:** indiquem o método usado (análise documental), o número de textos que analisaram e o critério empregado para selecioná-los.
- **Análise dos dados e resultados:** são os resultados da análise, podendo fazer uso de gráficos.
- **Conclusões:** expliquem se as hipóteses foram confirmadas ou refutadas e que conhecimentos foi possível construir.

Ver comentário em Orientações didáticas – Manual do professor. Se necessário, ajude os estudantes a recordar os conceitos de voz passiva e sujeito indeterminado.

2

Refletir sobre as escolhas linguísticas

2. Pensem nos objetivos de um relatório de pesquisa e reflitam: nesse tipo de texto, a linguagem deve ser formal ou informal? O estilo deve ser mais objetivo ou subjetivo?
3. Para ajudar na reflexão, leiam um exemplo de texto que relata uma pesquisa. Observem que a pesquisadora usou diferentes estratégias de impessoalização:

Uso da 3ª pessoa

Este trabalho tem como objetivo analisar o posicionamento das locuções adverbiais temporais [...]. Em um corpus composto por textos jornalísticos da revista ISTOÉ, foram coletadas e analisadas 349 orações que continham locuções adverbiais temporais [...]. Através da análise dos dados, observou-se que [...]

Uso da voz passiva

Indeterminação do sujeito

SOARES, Bruna das Graças. *Ordenação de locuções adverbiais temporais iniciadas pela preposição em (e contrações) em textos jornalísticos*. 2012, 85 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

3

Escrever e revisar o relatório

4. Escrevam o relatório colaborativamente para registrar com precisão cada etapa da pesquisa.
5. Por fim, o grupo todo deve reler o texto e verificar:
 - O relatório contém identificação; introdução; objetivos; metodologia; análise dos dados e resultados; conclusões?
 - O nível de formalidade é adequado à situação?
 - Foram empregadas estratégias de impessoalização, criando um efeito de imparcialidade e objetividade no texto?
6. Revisem o texto conforme as observações feitas.

4

Divulgar os relatórios

7. Cada grupo tomará seu relatório como base para expor oralmente sua pesquisa ao restante da turma. Vocês podem escolher um representante do grupo, que deve fazer uma apresentação objetiva e clara. Os outros grupos devem ouvir os colegas com respeito, sem interrompê-los.
8. Depois que todos os grupos tiverem se apresentado, façam uma discussão conjunta, comparando os resultados e avaliando o que aprenderam com a experiência.
9. Os relatórios podem ser publicados no *site* ou no *blog* da escola.

O que aprendemos Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Neste tema, você observou que, mais do que um instrumento de comunicação, a língua é um fenômeno ao mesmo tempo histórico, social, cultural e político. Além disso, notou que ela é utilizada de diferentes formas, por pessoas de diferentes perfis, em interações sociais que também variam muito. Portanto, não cabe falar em “certo ou errado” na língua, mas em usos mais ou menos adequados a cada situação. A análise de gramáticas normativas e descritivas e a pesquisa sobre usos reais da língua que você desenvolveu com os colegas ajudaram a consolidar, na prática, esses conhecimentos sobre as noções de variação e adequação linguística.

Depois dessa jornada, converse com os colegas sobre a seguinte questão:

- O que significa, afinal, conhecer uma língua e saber usá-la para “falar com todos”?

Aplicação em outro contexto

No início do tema, você analisou uma postagem feita por um perfil criado especialmente para divulgar, nas redes sociais, o resultado de investigações científicas na área da linguística. Essa estratégia de usar a comunicação dinâmica e bem-humorada das redes sociais para divulgar conhecimentos científicos tem se tornado cada vez mais comum.

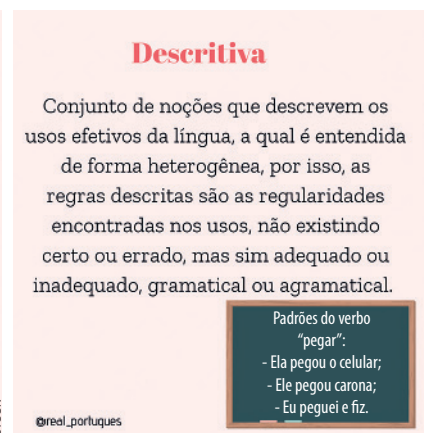
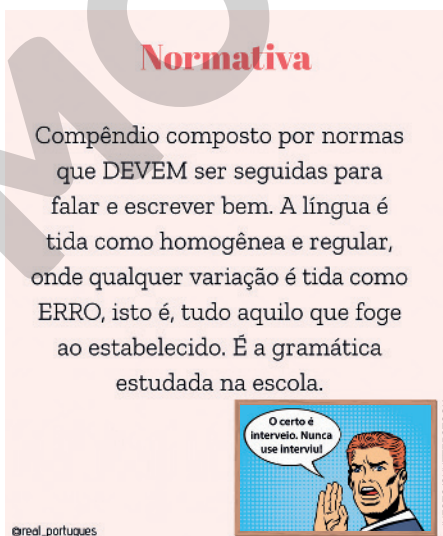
Para encerrar seu percurso, você voltará a se reunir com o grupo com o qual conduziu a pesquisa linguística e produziu o relatório de pesquisa. Agora, vocês deverão pensar em meios de levar os resultados da pesquisa para um público mais amplo, utilizando as redes sociais.

Pensem em quem serão os leitores de vocês e façam as escolhas linguísticas adequadas a essa nova situação comunicativa.

Para se inspirarem, observem uma postagem que fala sobre um dos temas aqui discutidos: a diferença entre gramáticas normativas e descritivas.



Postagem Gramática ou Gramáticas?
Quantos tipos de gramáticas temos?
em rede social (@real_portugues).



1. Conversem em grupo: que recursos visuais os autores dessa postagem utilizaram para deixá-la atraente para o público das redes sociais? Vocês usariam esses recursos ou outros? Em relação ao texto, vocês consideram que ele é claro o suficiente? Tem um nível de formalidade adequado? Vocês preferem usar outro estilo?
2. Façam a postagem em uma rede social, no perfil individual de cada um ou criem um perfil para o grupo. Depois, compartilhem o trabalho com os outros grupos e comparem os recursos que cada um usou. Quais postagens ficaram mais interessantes e atraentes? Por quê?

A DIVERSIDADE NAS PRÁTICAS CORPORAIS

BNCC

Competências:

CG4, CG6

CE2, CE5

Habilidades: EM13LGG501,
EM13LGG502

KRISTIN BETHGE

Grupo Os Clássicos do Passinho faz gestos do *funk*. Fotografia de 2016.

Estudamos anteriormente as práticas corporais, entendendo-as como linguagem. Pudemos compreender essas práticas como gestos que têm dimensões políticas, econômicas, biológicas, históricas e sociais. Ao analisar a imagem acima, de jovens realizando uma vivência de *funk*, essa questão vai se tornar mais evidente. Reflita sobre as seguintes questões:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. As roupas que os jovens vestem expressam alguma informação?
2. Quais sensações os gestos dos jovens transmitem para as pessoas?
3. Como essa prática corporal surgiu e se desenvolveu?
4. Essa manifestação da cultura corporal é aceita pela sociedade? Rapazes e moças sofrem algum tipo de preconceito por realizar essa dança?
5. Quais são as capacidades físicas que os dançarinos desenvolvem para conseguir realizar esses movimentos do *funk*?

PROBLEMATIZAÇÃO

1. É possível vivenciar diversificação das práticas corporais nas aulas de Educação Física?
2. Quais são os preconceitos que podem sofrer os praticantes de danças, lutas, jogos, ginásticas, esportes e brincadeiras?

Você já tinha pensado, alguma vez, sobre o tema dessas questões? Elas nos levam a refletir sobre a **diversidade** nas práticas corporais e em como esses gestos manifestam culturas diversificadas quando interpretados como linguagem, especialmente quando diferentes grupos são discriminados por sua etnia, raça ou gênero na sociedade atual.

Além de reconhecer que muitas manifestações da cultura corporal podem ser vivenciadas na escola, você vai estudar temas sociais que fazem parte das danças, lutas, ginásticas, jogos, brincadeiras e esportes.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

A pluralidade cultural das práticas corporais

Para construir uma sociedade democrática, é necessário reconhecer e valorizar a pluralidade de saberes que circulam, construir consensos e formar opinião própria sobre as demandas do nosso tempo. Esse é um dos objetivos de professores e cientistas que pesquisam os valores culturais que as diversas modalidades de prática corporal transmitem. De modo semelhante, quando você e seus colegas vivem essa experiência, podem também acessar o vasto conhecimento produzido pela humanidade sobre as práticas corporais.

Você e sua turma vão realizar uma atividade em três etapas: uma **pesquisa** para ampliar seus conhecimentos sobre os contextos culturais de diferentes práticas corporais, a montagem de uma **exposição** como resultado do trabalho de pesquisa e, para finalizar, uma **vivência**, organizada pelo seu professor.

Etapa 1: Pesquisa

1. Reúna-se com colegas formando duplas ou trios. Em uma folha de papel, façam uma lista com alguns exemplos de danças, lutas, ginásticas, jogos ou brincadeiras e esportes que vocês conhecem.
2. O professor vai recolher as listas e distribuí-las de modo que cada grupo receba uma lista organizada por outro grupo. Na lista que receberam, escolham um exemplo de cada manifestação cultural: um tipo de dança, de luta, de ginástica, de jogo ou brincadeira e de esporte.
3. Pesquisem em diferentes fontes o contexto cultural em que cada tipo de prática corporal escolhida acontece na sociedade atual. Para orientar as pesquisas, vocês podem buscar respostas para questões como as que seguem, relativas à prática corporal mostrada na imagem. Observem:

FABIO COLOMBINI



Crianças da etnia Sateré-Mawé brincando de amarelinha. Aldeia Inhaã-Bé, Igarapé do Tiú, Manaus (AM), agosto de 2018.

- a. Que brincadeira é mostrada na fotografia?
- b. Essa brincadeira está presente em sua cultura?
- c. Você sabe qual é a língua falada por essas crianças?
- d. Que outras informações sobre as crianças a imagem nos mostra, que nos possibilitam entender melhor o contexto em que a brincadeira acontece?

Etapa 2: Cartazes e montagem da exposição

1. Com base nas informações coletadas e selecionadas, elaborem um cartaz para cada prática pesquisada. Utilizem textos e imagens, criem títulos interessantes, para tornar os cartazes atrativos à leitura.

- Finalizadas as etapas de pesquisa e elaboração de cartazes, com a supervisão do professor, a turma organizará uma exposição dos trabalhos em uma área comum da escola.
- Criem um título para a exposição e convidem os demais professores, a coordenação, os colegas e pessoas da comunidade escolar para visitá-la.

Etapa 3: Refletindo sobre a pluralidade das práticas corporais

TIM PLATT/DIGITALVISION/GETTY IMAGES



As influências da nação mais populosa do mundo, a China, na cultura ocidental são antigas. O *tai chi chuan*, por exemplo, antes praticado por idosos para fortalecimento dos músculos, hoje se tornou uma prática disseminada entre pessoas em busca de bem-estar e equilíbrio. Na fotografia, prática de *tai chi* em um parque de Londres, Inglaterra, em 2007.

Depois de realizadas as atividades de pesquisa da cultura de práticas corporais e a exposição, você e seus colegas certamente passaram a conhecer e a compreender melhor diferentes tipos de ginástica, puderam analisar modalidades esportivas praticadas em lugares diversos, pensar por que os jovens praticam musculação em academias, debater sobre os valores das artes marciais, discutir sobre a importância da cultura africana nos gestos das danças realizadas no Brasil e compreender a necessidade das brincadeiras para as crianças.

Essas aprendizagens evidenciam a importância de conhecermos mais amplamente as manifestações da cultura corporal como linguagens que, em sua pluralidade, comunicam distintas formas de existir em sociedade.

Refletindo sobre o que você aprendeu durante a atividade prática de pesquisa, responda às questões:

- Qual das práticas corporais apresentadas pela turma mais chamou sua atenção?
- Quais delas você ainda não conhecia?
- Quais dessas experiências enriqueceriam o seu repertório cultural se fossem trabalhadas nas aulas de Educação Física?

Etapa 4: Vivenciando práticas corporais pesquisadas

Vivenciar práticas corporais é também uma maneira de aprender sobre elas.

Você e seus colegas vão escolher práticas corporais de culturas diferentes, tendo como base a exposição realizada na escola. Depois, com a orientação do professor, vão vivenciar essas práticas em aula.

É muito importante que todos tenham as experiências corporais que essa diversidade de gestos pode proporcionar, pois somente assim será possível compreender sua importância e valorizar a diversidade cultural, que é uma das características da sociedade contemporânea.

Para curtir

SOUZA, Maria Leidiane Barboza *et al.* Brincadeiras indígenas do povo Tembê do Alto Rio Guamá: diálogo entre a tradição e a modernidade. *Licere*, Belo Horizonte, v. 22, n. 2, p. 452-475, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/13575>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

Esse estudo apresenta brincadeiras de raízes indígenas do povo Tembê do Alto Rio Guamá e a influência tecnológica que sofreram de povos externos.

TERREIROS do Brincar. Direção: David Reeks e Renata Meirelles. Brasil: Maria Farinha Filmes, 2017. (52 min).

Esse documentário trata da participação de crianças em vários grupos de manifestações populares de alguns estados brasileiros e do brincar coletivo.

A diversidade de preconceitos sofridos pelos atletas

Não é possível abordar a diversidade nas práticas corporais sem tratar também da importante discussão sobre diferentes expressões do preconceito sofridas por praticantes das diversas manifestações da cultura corporal existentes na sociedade.

Sente-se com seus colegas e o professor em círculo, analisem as imagens abaixo e elaborem conexões entre as questões que são trazidas pelo artista em suas charges e as experiências corporais vividas nas aulas de Educação Física.



Racismo contra jogadores de futebol. 2014.



Racismo nas torcidas de futebol. 2019.



Valorização do futebol feminino pela sociedade. 2016.

Para curtir

PIRES, Breiller. Convivência com o racismo, uma regra não escrita do futebol. *El País Brasil*, 17 fev. 2020. Disponível em: <<https://brasil.elpais.com/esportes/2020-02-17/convivencia-com-o-racismo-uma-regra-nao-escrita-do-futebol.html>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

Esse artigo discute a convivência e a relativização do racismo no futebol mundial.

Agora reflita:

- De que maneira as práticas corporais vivenciadas na escola, em suas mais amplas possibilidades, podem contribuir para a reflexão sobre diferentes formas de preconceito, especialmente o preconceito racial, sofrido por diferentes pessoas que praticam esportes?

Ver resposta e comentário no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Para responder à pergunta anterior, siga as etapas:

1

Fotografar práticas corporais

Reúna-se com colegas em um grupo de até três integrantes e, juntos, tirem uma fotografia que mostre uma situação que valorize a diversidade de práticas corporais existentes na sociedade contemporânea.

2

Analisar colaborativamente

Na sala de aula, exponham a fotografia para o restante da turma. Os grupos deverão examinar as fotografias uns dos outros a fim de compreender a situação evidenciada em cada imagem.

Troquem ideias e opiniões. Lembrem-se: o diálogo pode ocorrer somente se a opinião de todos for respeitada e ela não pode ser confundida com qualquer tipo de preconceito.

3

Leitura e discussão

Leiam o trecho da reportagem apresentada mais abaixo. Depois da leitura, para continuar as reflexões, converse com seus colegas e o professor sobre questões relacionadas aos preconceitos sofridos pelos praticantes das práticas corporais. Após esse diálogo, faça charges, memes ou escreva um texto sobre estas questões:

1. Homens e mulheres, ao longo dos anos, tiveram o mesmo contato com a diversidade de práticas corporais?
2. Por que os atletas negros ainda sofrem preconceitos no mundo dos esportes?

No mês da consciência negra, relatório mostra recorde de ofensas racistas no futebol brasileiro

Parcial do levantamento anual mostra 53 casos envolvendo clubes brasileiros; em 2018, o estudo apontou 44 ocorrências

No mês da consciência negra, o futebol brasileiro deu mais uma demonstração de que o racismo está longe de ser um problema superado. Isso porque o Observatório da Discriminação Racial no Futebol divulgou uma parcial do relatório que mensura a incidência de casos racistas no futebol brasileiro e o número aponta para um recorde em 2019, em relação aos levantamentos dos cinco anos anteriores: são 53

casos envolvendo clubes do futebol nacional, sendo 47 em campeonatos nacionais e seis em torneios organizados pela Conmebol. Em 2018, ano que detinha a pior marca até então, ocorreram 44 casos.

O relatório também aborda 13 casos envolvendo atletas brasileiros que atuam no exterior. Dentre eles, o atacante Taison, do Shakhtar Donetsk, que além de sofrer ofensas durante o jogo contra o Dínamo Kiev, foi expulso ao reagir e acabou sendo punido com um jogo de suspensão.

– A gente está com 53 casos, é um número de casos muito maior. Acho que tem a questão do aumento das denúncias, mas também há uma piora no comportamento das pessoas. Estão se sentindo mais livres para fazer esse tipo de ação – disse Marcelo Carvalho, pesquisador e fundador do Observatório da Discriminação Racial no Futebol.

O cenário anual é um reflexo do panorama apresentado no levantamento realizado pelo GloboEsporte.com, onde 48,1% dos técnicos e atletas negros, das Séries A, B e C afirmaram ter sido vítimas de racismo. Segundo o relato dos jogadores, há casos de injúrias raciais em 14 estados, espalhados pelas cinco regiões do país.

O panorama preocupa clubes e CBF que, desde a paralisação para a Copa América, em junho deste ano, adotou um protocolo que prevê punições às entidades, em caso de atos discriminatórios nos estádios. Na última rodada da Série A – a 34ª –, os times chegaram a entrar para os jogos com camisas estampando campanhas contra o racismo. Uma ação em homenagem ao mês da consciência negra.

CASTRO, Elton de. No mês da consciência negra, relatório mostra recorde de ofensas racistas no futebol brasileiro. Portal Geledés, 28 nov. 2019. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/no-mes-da-consciencia-negra-relatorio-mostra-recorde-de-ofensas-racistas-no-futebol-brasileiro/>>. Acesso em: 4 jun. 2020.

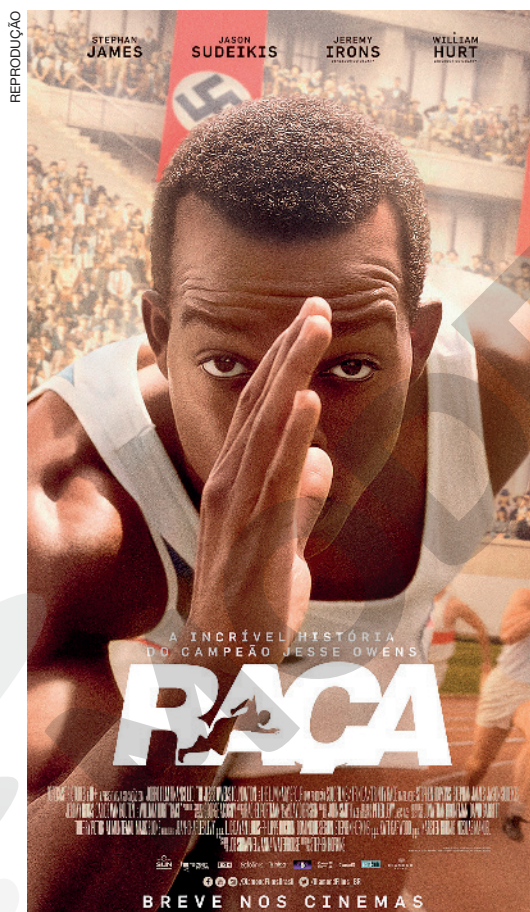
O que aprendemos

No estudo deste tema, vimos que existem muitas manifestações da cultura corporal que podem ser vivenciadas e problematizadas nas aulas de Educação Física no Ensino Médio.

Também refletimos sobre os preconceitos sofridos por praticantes de modalidades esportivas, principalmente jogadores e jogadoras de futebol, buscando compreender com profundidade os aspectos culturais que marcam essas práticas corporais.

Aplicação em outro contexto

Agora vamos compreender a diversidade das práticas corporais em outros contextos.



No filme *Raça* (2016), o ator canadense Stephan James interpreta o corredor estadunidense Jesse Owens, o primeiro atleta a receber quatro medalhas de ouro em uma Olimpíada.

Assista ao *trailer* do filme *Raça* (Canadá/Alemanha: Forecast Pictures, 2016, 134 min), de Stephen Hopkins (disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=S3OeFRd9QDs>>; acesso em: 22 jun. 2020) e conheça um pouco da história de Jesse Owens, o atleta que, nas Olimpíadas de Berlim, em 1936, provou que a teoria da supremacia racial branca, base da ideologia nazista, estava errada.

Pesquise na internet outras informações sobre a vida de Jesse Owens. Com base nas informações biográficas que você coletou, reflita sobre todas as barreiras que Owens enfrentou por causa do preconceito racial existente naquele contexto histórico, até se tornar um atleta lendário. A seguir, responda a esta pergunta:

- A origem étnica pode determinar se um atleta vai ter sucesso em determinada prática corporal?

Ver resposta e comentário no Manual do Professor – Orientações didáticas.



UNIDADE

3

Juventudes

Grupo de jovens posa para *selfie*.



Esta fotografia mostra um grupo de jovens conectados por um sentimento de afeto e amizade. Os jovens se comunicam e expressam sua identidade por meio de diversas linguagens. Nesta unidade, você refletirá sobre os diferentes contextos que direcionam os debates sobre o que é ser jovem hoje em dia.

O termo **juventudes** será compreendido assim, no plural, pois abandonaremos a ideia de que "todo adolescente é igual" para pensarmos em pluralidade, diversidade e identidade.

FATCAMERA/GETTY IMAGES

Agora reflita e discuta com os colegas e o professor:

1. Como se forma o padrão de beleza entre os jovens?
2. O que é necessário para que jovens de diferentes atitudes e ideias possam dialogar de maneira respeitosa sobre assuntos polêmicos?
3. Você utiliza as linguagens (escrita, falada, artística e corporal) para se comunicar com os jovens do mesmo modo que as utiliza com pessoas de outras faixas etárias? Quais são as principais semelhanças e diferenças?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

JUVENTUDES E PRÁTICAS CORPORAIS: CORPOREIDADE E IDENTIDADE

BNCC Competências:
CG3, CG8, CG9, CG10
CE5, CE7

Habilidades:
EM13LGG501,
EM13LGG502,
EM13LGG503.

O termo **juventudes** abrange determinado grupo social e é usado para classificar indivíduos, normatizar comportamentos, definir direitos e deveres. O conceito aparece no plural, **juventudes**, porque são sujeitos que se apresentam em coletividades diversas, mas que também mantêm sua singularidade. Cada pessoa é única e cada juventude é uma juventude.

Existem diversificadas formas de ser jovem; cada adolescente se identifica mais com alguma manifestação da cultura corporal, por exemplo, e, em razão disso, enfrenta de forma diferente as transformações que ocorrem no seu corpo.

A escola, nesse contexto, é o cenário que pode proporcionar encontros, trocas de informações, criações e transformações das práticas corporais, tão presentes na vida das juventudes.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como tem sido considerado, nas aulas de Educação Física, o discurso sobre as práticas corporais das e nas juventudes?
2. Qual é a participação das juventudes na construção das experiências corporais que vivenciamos no ambiente escolar?
3. Como a tecnologia da informação influencia a formação da corporeidade dos jovens na sociedade contemporânea?

Corporeidade: conceito utilizado tanto nas linguagens artísticas como em Educação Física para designar a totalidade de gestos corpóreo-sensoriais em relação com o mundo. Nas linguagens artísticas, esse conceito vem do campo da filosofia e foi elaborado pelo francês Maurice Merleau-Ponty (1908-1961). Em sua obra *Fenomenologia da Percepção* (São Paulo: Martins Fontes, 1999.), ele desenvolve o conceito de corporeidade como concepção de corpo vivido em experiências sociais subjetivas.

O estilo das vestimentas, a presença de tatuagens, a aparência dos cabelos, os adereços, os gestos e a postura corporal são elementos que contribuem para comunicar nossa identidade.



A potência da juventude e a cultura das práticas corporais

A expressão **potência da juventude** refere-se à disposição que os jovens têm para experimentar coisas novas, lutar por seus ideais e expressar sua identidade por meio de diferentes atividades, entre as quais danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras que vivenciam. Podemos observar nas imagens a seguir jovens em diferentes situações sociais: participação em prática de *surf*, exercício na corda bamba, ou *slackline*, criação de grafite (expressão cultural que faz parte da dança de rua e do rap).

Entrevista: O que é ser jovem no Brasil?

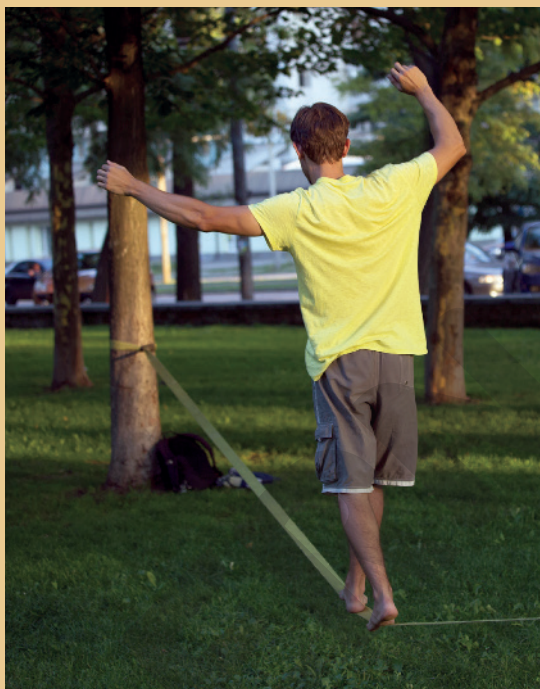
WILTON JUNIOR/ESTADÃO CONTEÚDO



EDSON GRANDISOLU/PULSAR IMAGENS



OLHA VOROTNYTSEVA/SHUTTERSTOCK



As linguagens corporais são relevantes às juventudes, porque as integram socialmente e são expressão de sua identidade.

Para refletir sobre as juventudes, você vai entrevistar pessoas.

Antes de realizar as entrevistas, elabore um roteiro que contenha questões ligadas aos temas das juventudes. Veja algumas sugestões:

1

O que é ser jovem no Brasil?

2

Os jovens da sua escola se organizam em grupos?

3

Quais práticas corporais você realiza fora do ambiente escolar?

4

Quais experiências educativas você já vivenciou nas aulas de Educação Física?

5

Questões de raça, gênero e classe social influenciam no que é ser jovem?

Além dessas questões, elabore outras que façam parte do seu cotidiano para que o roteiro ganhe significado para você e para os jovens que vai entrevistar. Essas perguntas devem ajudá-lo a refletir sobre os temas abordados.

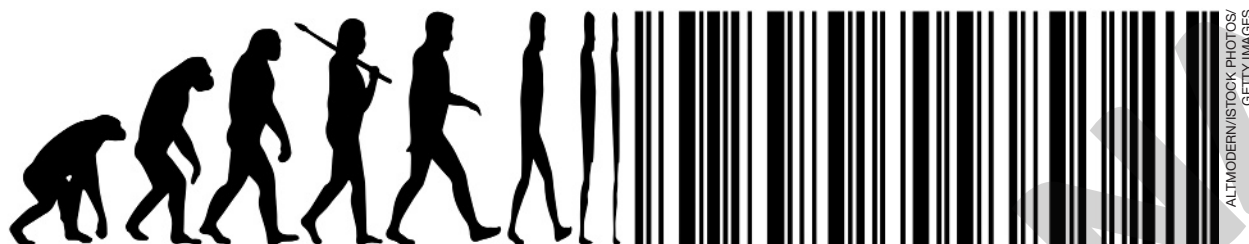
Entreviste pessoas da sua escola e do seu convívio social. Você pode gravar as respostas ou anotá-las. Depois, elabore um quadro sintetizando essas falas e as reflexões que fez.

Após a organização dos resultados de suas entrevistas, discuta na sala, com o professor e os colegas, os resultados encontrados e elabore questões que possam ser usadas nas vivências que construiremos. [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

Poesia e corporeidade

A corporeidade pode se manifestar em diversas produções, sejam acadêmicas, artísticas ou outras, pois a formação da identidade das pessoas e a relação entre o comportamento humano e a forma como o corpo se comunica é um tema considerado complexo e instigante.

Leia o poema de Carlos Drummond de Andrade e lembre-se das reflexões que guiaram as discussões do tópico **A potência da juventude e a cultura das práticas corporais**. Identifique os motivos que fazem esse poema ser apresentado em um tema sobre corporeidade e escreva no caderno como o poeta relaciona o corpo humano com uma etiqueta.



EU, ETIQUETA

Em minha calça está grudado um nome
que não é meu de batismo ou de cartório,
um nome... estranho.

Meu blusão traz lembrete de bebida
que jamais pus na boca, nesta vida.
Em minha camiseta, a marca de cigarro
que não fumo, até hoje não fumei.
Minhas meias falam de produto
que nunca experimentei
mas são comunicados a meus pés.

[...]

Estou, estou na moda.
É duro andar na moda, ainda que a moda
seja negar minha identidade,
trocar-la por mil, açambarcando
todas as marcas registradas,
todos os logotipos do mercado.
Com que inocência demito-me de ser

eu que antes era e me sabia
tão diverso de outros, tão mim mesmo,
ser pensante, sentinte e solidário
com outros seres diversos e conscientes
de sua humana, invencível condição.
Agora sou anúncio,
ora vulgar ora bizarro,
em língua nacional ou em qualquer língua
(qualquer, principalmente).
E nisto me comparo, tiro glória
de minha anulação.

[...]

Por me ostentar assim, tão orgulhoso
de ser não eu, mas artigo industrial,
peço que meu nome retifiquem.
Já não me convém o título de homem.
Meu nome novo é coisa.
Eu sou a coisa, coisamente.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Corpo*. Rio de Janeiro: Record, 1984.

Depois de ler o poema, discuta com seus colegas e professor e respondam às questões:

1. Quais temas você e seus colegas encontraram no poema? *Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.*
2. Como esses temas se relacionam com as diferentes formas de ser jovem na sociedade contemporânea?
3. Como marcas e patrocinadores de produtos esportivos podem se relacionar com os temas que vocês encontraram?
4. É possível perceber que somos um corpo e que por meio dele expressamos muito do que pensamos e sentimos. Pensando em nossa corporeidade, explique como as manifestações da cultura corporal colaboram para a formação da identidade das juventudes.

Agora, com orientação dos professores de Língua Portuguesa e Arte, pesquise na internet outro poema que se relacione com questões vinculadas a juventudes, identidade, corporeidade e práticas corporais. Transcreva o poema encontrado na pesquisa em uma folha e, com seus colegas, afixem-no na sala de aula. Depois, cada estudante explicará à turma os significados do texto escolhido.

Tecnologias da comunicação e práticas corporais

Atualmente, estamos conectados por diferentes tecnologias da informação que permitem que nos comuniquemos por diversas redes sociais. Podemos dizer, assim, que vivemos em uma sociedade conectada e que nossa identidade e corporeidade são constituídas por essa realidade.

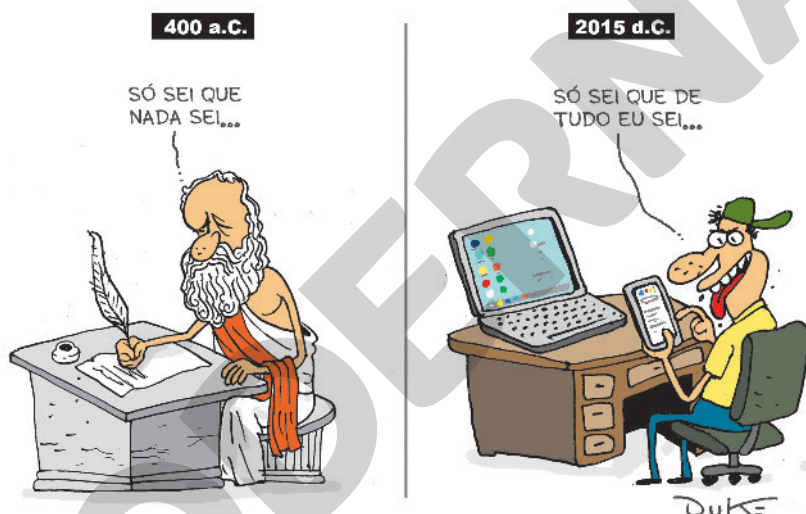
Também por causa dessa conectividade, é comum muitas vezes nos sentirmos confusos com tanta informação recebida, até mesmo porque já não temos mais certeza do que é inventado e do que é verdadeiro.

Essas dúvidas também surgem quando estamos discutindo os conceitos que envolvem as práticas corporais. Muitos programas de televisão, por exemplo, enfatizam que a prática de esportes faz bem para a saúde. No entanto, há muitos atletas que utilizam anabolizantes para conseguir bons resultados em suas práticas esportivas. Quantos efeitos colaterais nocivos essas substâncias anabólicas podem trazer para o corpo?

Para que você possa compreender a relação entre as demandas da juventude, as tecnologias e as práticas corporais, analise a charge ao lado.

1. A charge nos leva a pensar sobre as profundas mudanças que ocorreram na sociedade contemporânea. Que mudanças foram essas?
2. Você imagina que os filósofos da Antiguidade tinham menos conhecimentos do que os jovens que atualmente recebem informações por redes sociais?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.



A charge propõe uma reflexão sobre o conhecimento, na Antiguidade e hoje. Para o filósofo grego Sócrates, ser sábio consistia em perceber os limites do que se sabe. Jornal O Tempo, 6 fev. 2015.

As tecnologias da informação não são a principal causa para o sedentarismo das pessoas. Nem todos realizam manifestações da cultura corporal apenas para ter prazer e melhorar sua qualidade de vida. Analise a charge ao lado e reflita:

- Qual é a ironia expressa na charge? Que questão social ela envolve em relação às práticas corporais?



Relação entre a desigualdade social e a prática de atividade física. Blog do AFTM, 6 jan. 2019.

Práticas corporais e saúde



Diferentes espaços podem possibilitar que as práticas corporais sejam vivenciadas de maneiras diversas pela população. Na imagem, vista panorâmica parcial da cidade de Juiz de Fora (MG), em 2017.

Muitas pesquisas recentes indicam que a obesidade vem aumentando entre as crianças e os jovens no Brasil. Entre as causas disso está o **sedentarismo**. As crianças e os jovens passaram a ficar bastante sedentários ao permanecer muito tempo vendo televisão ou jogando *videogames* e jogos nos celulares e, em razão disso, ganharam massa corporal e se tornaram mais suscetíveis a doenças como diabetes, por exemplo.

Sem dúvida, a realização de diversificadas práticas corporais pode melhorar a qualidade de vida da população, mas elas estão acessíveis a todas as pessoas?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Analizando a imagem e considerando o que vimos sobre juventudes, práticas corporais e corporeidade, as vivências nas aulas e a pesquisa que fez, responda às seguintes questões no caderno.

- 1 Quais juventudes podem ser vividas em cada um dos diferentes espaços de uma cidade, como os mostrados na fotografia?
- 2 Como os jovens que vivem nesses lugares tão diferentes se conectam com o mundo e como podem vivenciar as diversas práticas corporais?
- 3 Quanto custa fazer academia em um espaço privado?
- 4 Você sabe qual é o valor cobrado para jogar boliche por uma hora?
- 5 Existem parques ou praças próximos a sua residência que oferecem aulas de alguma prática corporal? Caso existam, as pessoas se sentem seguras para ficar nesses espaços?
- 6 Todas as pessoas têm as mesmas possibilidades de praticar diversificadas manifestações da cultura corporal para melhorar a própria saúde?

Para curtir

PALMA, Alexandre *et al.*
Os “pesos” de ser obeso: traços fascistas no ideário de saúde contemporâneo. *Movimento*, Porto Alegre, v. 18, n. 4, p. 99-119, 2012. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/29089/23450>>. Acesso em: 6 maio 2020.

O artigo examina a ideia construída em torno da relação entre saúde, obesidade e prática de exercícios físicos, pois os discursos mais triviais supõem que ser obeso é uma questão de escolha da pessoa, e assim justificam a perigosa proposta de responsabilizá-la, culpá-la e puni-la, inclusive judicialmente, por essa condição.

Agora você realizará uma pesquisa no entorno do bairro onde reside utilizando as tecnologias da informação para ajudar na coleta de dados.

Busque informações sobre como a região onde mora está estruturada para os moradores vivenciarem danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras. Verifique se no bairro existem parques, praças, calçadas largas e em bom estado de conservação, academias, clubes, escolas de dança e de lutas.

Elabore um cartaz com o nome do seu bairro e os dados que coletou. Depois, reunindo-se com seus colegas, organizem na escola uma exposição intitulada: A arquitetura das cidades: estímulo para uma população ativa ou sedentária?

Após você apreciar a exposição e com base no que está estudando, reflita e procure responder, com argumentos consistentes, à seguinte questão:

- A tecnologia da informação ajuda ou atrapalha os jovens a se manterem mais conectados e a vivenciarem os gestos das práticas corporais?

O que aprendemos

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Você refletiu sobre as diferentes formas de ser jovem e as demandas da juventude, principalmente aquelas relacionadas com a vivência dos gestos das manifestações da cultura corporal. As práticas corporais podem ser consideradas “textos” por meio dos quais as pessoas de diferentes culturas se comunicam com o mundo.

Agora você e seus colegas, com base no que aprenderam até aqui, vão retomar uma problematização inicial:

- Qual é a participação das juventudes na construção das experiências corporais que vivenciamos no ambiente escolar?

Depois de debater a questão, anatem as conclusões no caderno.

Aplicação em outro contexto

Após assistir ao filme indicado a seguir, com orientação do professor, reúna-se em grupo com alguns colegas. Cada grupo vai debater sobre a situação das meninas de todo o Brasil que gostam de jogar futebol, as dificuldades que enfrentam, os preconceitos que sofrem e como muitas são até mesmo proibidas de praticar o esporte.

Depois do debate, você e seus colegas vão elaborar um roteiro de perguntas para entrevistar uma mulher que sonha ou já sonhou em ser jogadora de futebol. Gravem a entrevista com o celular e produzam um vídeo para compartilhar com a turma.

Para curtir

Para pensar mais sobre as diferentes formas de ser jovem em outros contextos, assista ao documentário:

MINAS do futebol. Direção: Yugo Hattori. Brasil: Paris Entretenimento e Alvorada Filmes, 2017. (70 min).

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=9gNsVINFXRU>>. Acesso em: 6 maio 2020.

Jogadoras brilham após ganhar, em 2016, um campeonato de futebol masculino disputado por equipes de grandes times brasileiros.



Cena do documentário *Minas do futebol*, que acompanha o time feminino do A. D. Centro Olímpico, associação esportiva ligada à prefeitura de São Paulo (SP).

OS JOVENS SE VEEM NA LITERATURA

BNCC Competências:
CG3, CG8, CE2
Habilidades:
EM13LGG302,
EM13LGG603,
EM13LP01, EM13LP02,
EM13LP03, EM13LP06,
EM13LP07, EM13LP20,
EM13LP21, EM13LP46,
EM13LP49, EM13LP50,
EM13LP53.

Observe as pessoas aglomeradas para conseguir um autógrafo nesta imagem. Veja como a mulher que aparece protegida pelas grades e por um segurança está vestida: ela usa um vestido sofisticado, joias e parece maquiada e penteada para uma festa de gala. Você a conhece? Seria ela uma atriz de filmes de sucesso? Ou alguma cantora *popstar*?

Trata-se da escritora J. K. Rowling, autora da série de livros *Harry Potter*, uma das mais vendidas da história da literatura.



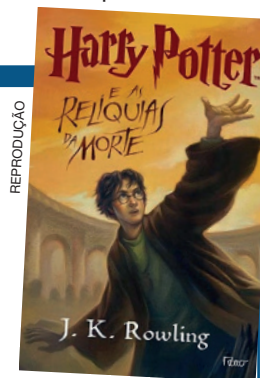
A escritora britânica J. K. Rowling interage com fãs durante o lançamento do filme *Harry Potter e a Ordem da Fênix*, em 2007, na cidade de Londres, na Inglaterra.

1. Você acha estranho que uma escritora seja uma celebridade tão famosa quanto uma atriz do cinema hollywoodiano ou uma cantora *pop*? Por quê?
2. Você já leu algum livro da série *Harry Potter*? Assistiu a algum dos filmes?
3. Você ou os colegas conhecem outros livros que contam histórias de jovens personagens que, ao longo da narrativa, vão amadurecendo, como Harry Potter? Se conhecem, quem são?

Zoom

O amadurecimento de Harry Potter

Harry Potter é um menino de 11 anos cujos pais foram mortos em um acidente de carro e, desde então, foi criado por seus tios. Com uma infância traumática e solitária, Harry é extremamente infeliz. Tudo muda, porém, quando chega em sua casa um convite para estudar na Escola de Magia e Bruxaria de Hogwarts, levando-o a conhecer segredos sobre sua vida e a sociedade de bruxos e "trouxas" (não bruxos). Em pouco tempo, Harry descobre a verdadeira causa para a morte de seus pais: eles foram mortos por Lorde Voldemort, poderoso inimigo que perseguirá Harry e aterrorizará o mundo bruxo. A longa preparação, as dificuldades pelas quais passou, os conflitos e dúvidas em relação a si mesmo, as incertezas diante dos desafios e o amadurecimento de Harry Potter são os elementos que movem os sete livros da saga de J. K. Rowling.



Capa do sétimo livro da série *Harry Potter*. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

Jovens representados na ficção

Não é incomum, atualmente, grupos de fãs se aglomerarem em frente a livrarias esperando um autógrafo de seu escritor favorito. A série *Harry Potter* ilustra perfeitamente essa eufórica busca por histórias que narram as descobertas e dúvidas de um personagem que ingressa na vida adulta.

A passagem da infância para a vida adulta, tema dos chamados **romances de formação**, não se dá de forma fácil, como passear por uma estrada asfaltada, mas, sim, como um salto no escuro: uma experiência insegura, mas transformadora.

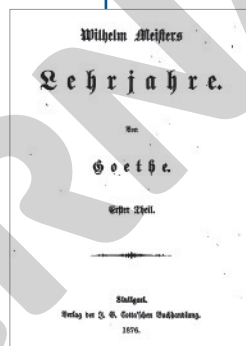
Essa transição rumo à vida adulta, que todos precisam fazer em algum momento, é um ato solitário: podemos nos orientar pelas vozes daqueles que pularam antes de nós, afinal, eles já passaram por alguns desses questionamentos, mas quem salta somos nós mesmos. As dúvidas são sempre novas e nenhum salto é igual ao outro. Por isso a literatura nos ajuda a descobrir diversas vozes e formas de lidar com essas transformações e descobertas.

Zoom

Romance de formação

O romance de formação é uma forma narrativa surgida na Alemanha ao final do século XVIII, a partir da obra *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister*, de Johann Goethe (imagem ao lado). Nesse romance, o protagonista é acompanhado de perto pelo leitor em seu processo de desenvolvimento e amadurecimento físico, social, pessoal e político.

Esse gênero de romance não ficou restrito à Alemanha de três séculos atrás: ele se tornou uma forma narrativa popular até os dias de hoje, uma vez que reflete as inquietações e dúvidas dos jovens, um tema relevante em todas as épocas.



REPRODUÇÃO

Esses processos que implicam adentrar a vida adulta – como o autodescobrimento, a difícil relação com os pais, as mudanças de casa ou de escola, a busca de amizades, o estar no mundo e a vontade de mudá-lo –, ou seja, situações que implicam crescimento moral, espiritual, social ou psicológico são a matéria-prima para os romances de formação.

Observe alguns exemplos de enredos explorados nesse tipo de romance: Katniss Everdeen, protagonista da série de livros *Jogos vorazes*, de Suzanne Collins, se oferece para substituir sua irmã mais nova em uma batalha sangrenta realizada anualmente; Charlie, personagem principal de *As vantagens de ser invisível*, de Stephen Chbosky, enfrenta dificuldades para se inserir na nova escola quando reinicia seus estudos após um episódio de depressão; Alasca, personagem do romance *Quem é você, Alasca?*, de John Green, questiona e quebra constantemente as regras do colégio interno em que estuda.

Paródia: recriação literária que frequentemente utiliza ironia e deboche.

Na literatura contemporânea brasileira, a autora Conceição Evaristo, no romance *Ponciá Vicêncio*, se apropria do modelo ocidental do romance de formação para subvertê-lo. O percurso vivido pela protagonista Ponciá Vicêncio funciona como paródia das trajetórias de vida dos personagens do romance de formação europeu tradicional.

A atriz estadunidense Jennifer Lawrence cumprimenta os fãs durante a estreia do filme *Jogos vorazes: em chamas*, em Los Angeles, Califórnia, nos Estados Unidos, em 2013.



MARIO ANZUONI/REUTERS/FOTOGARENA

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Será que existe apenas um tipo de juventude?
2. Existe apenas um jeito “jovem” de se comportar?
3. Na sua opinião, por que tantas obras da literatura falam sobre esse momento da vida?

Moratória: termo jurídico que configura atraso ou suspensão de um pagamento. Nesse contexto, significa suspensão de obrigações.

Em um universo mágico ou não, todos esses jovens protagonistas revelam os desafios enfrentados na construção da própria identidade. Em alguns casos, nem a magia pode ajudar a resolvê-los, pois, para além da ficção, tratam-se questões da condição humana e que em algum momento já foram compartilhadas por todos: o doloroso processo de amadurecimento. Em um mundo cada vez mais individualizado, é um alívio saber que outros passaram por dramas e conflitos semelhantes aos nossos, mesmo que na literatura.

Você é convidado a entrar nesse universo e a refletir sobre as juventudes e suas múltiplidades sociais e culturais como tema da literatura e os mitos construídos em torno desse momento da vida. Com certeza você já ouviu diversas afirmações sobre “jovens”, muitas vezes contraditórias entre si: todos os jovens são rebeldes, querem mudar o mundo, não querem nada com a vida, os jovens são irresponsáveis e inconsequentes.

A juventude é vista ora como um tempo de moratória, em que alguns comportamentos despreocupados ainda são permitidos antes de o jovem se integrar ao mundo adulto, ora como uma força nova e impulsionadora de mudanças que é responsável por mudar o mundo em que vivemos.

Novos contextos, novas juventudes

Diversos romances, poemas, mangás, quadrinhos e *fanfics* abordam as juventudes como tema literário. Em nossa sociedade, o jovem carrega em si tudo aquilo que se espera para o futuro: é alguém recém-chegado a um mundo antigo, capaz de trazer novos olhares e novas formas de solucionar velhos problemas. A juventude reúne em si todas as potencialidades de uma vida inteira: a adolescência produz a sensação da vida em seu ápice, o sentimento de algo ilimitado, sem fronteiras.

Harry Potter, por exemplo, durante seu aprendizado escolar, prepara-se para lidar com forças muito antigas e sombrias, que irão desafiá-lo. Essas forças antigas sempre estiveram presentes naquele universo, mas é só com a chegada do novo que poderão ser alteradas. O mesmo ocorre em *Jogos Vorazes*, em que um sistema será colocado em xeque e desafiado somente após a chegada da personagem Katniss. Essas narrativas não incluem a morte dos protagonistas, mas articulam-se em torno da passagem deles por uma situação de crise.

As juventudes continuam sendo tema das literaturas mais recentes produzidas ao redor do mundo, inclusive no Brasil. As vozes das novas gerações não estão refletidas apenas como tema da literatura, mas como agentes criadores de novos modos de produzi-la. A escritora Ryane Leão, autora do *best-seller* de poesia *Tudo nela brilha e queima* (2017), é um exemplo disso: ela começou a escrever aos 12 anos e hoje seus poemas são um fenômeno das redes sociais.

Zoom

Ryane Leão

Nasceu em 1988, em Cuiabá, Mato Grosso, e mudou-se para São Paulo aos 19 anos. É professora e poeta. Desde a adolescência, escreve poesia na internet, primeiro em *blog*, depois em outras plataformas de compartilhamento, nas quais um de seus perfis tem mais de 500 mil seguidores. Seus poemas tratam de temas como o amor, o feminismo, a autoestima e a superação.

Segundo Ryane, ela procura expressar seu “eu” diante de um mundo que silencia as mulheres negras.

A escritora Ryane Leão em 2017.



MARCOS ALVES/AGÊNCIA O GLOBO

Leia a seguir uma reportagem que aborda esse novo contexto de produção de poesia associado às mídias sociais.

Instapoetas, o fenômeno que tirou a poeira da poesia

Existe amor (em forma de poesia) nas redes sociais. Transformada em um polarizado campo de batalha político, a internet também foi tomada por um movimento crescente de jovens poetas, que cravaram seu espaço no on-line com textos curtos, compartilháveis e fáceis de se relacionar, e acabaram refletidos com muito sucesso na literatura tradicional.

[...] os escritores acabaram apelidados de instapoetas. Nomes como João Doederlein, Ryane Leão, Lucão e Zack Magiezi exploram de forma engenhosa temas como amor, decepção, saudade e autoestima, a maioria com caráter motivacional, bebendo de fontes filosóficas e do velho formato dos provérbios, enquanto ainda se arriscam na tendência metalinguística – que fala sobre a própria poesia e a arte de escrever.

Com centenas de milhares de seguidores, os poetas [das redes sociais] migraram para o papel e, rapidamente, chegaram à lista de *best-sellers*. [...]

[Para Ryane Leão] as conquistas foram alcançadas ao longo de dez anos com muitos percalços. “A mudança para São Paulo [aos 19 anos] foi bem difícil. Trabalhei de tudo para pagar o aluguel, fui recepcionista, garçone, dei aulas de inglês”, conta. “Eu escrevia por *hobby*. Demorou muito para a poesia ser algo rentável para mim.”

[...]

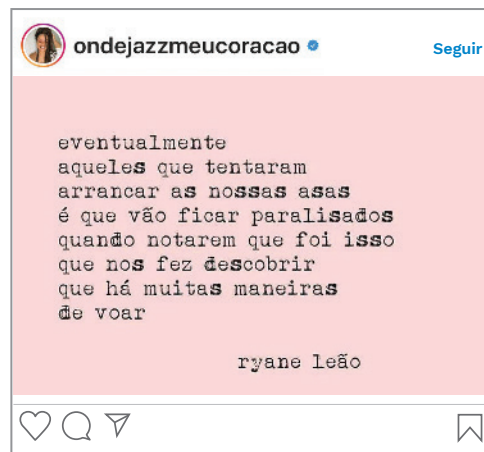
Entre o lambe-lambe e os textos em *blog*, Ryane chegou às redes sociais com o perfil *Onde Jazz Meu Coração*, em que publica textos sobre autoafirmação, relacionamentos e empoderamento feminino. [...] [Ryane considera sua missão] “Não é fácil ter amor próprio e autoestima. Não somos inabaláveis. Falamos de relações abusivas, de racismo, machismo, mas não ficamos na dor pela dor. A ideia é mostrar que passamos por tudo isso, mas podemos sobreviver.”

CARNEIRO, Raquel; KUSUMOTO, Meire. Instapoetas, o fenômeno que tirou a poeira da poesia. *Veja*, 12 out. 2018. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/especiais/instapoetas-o-phenomeno-que-tirou-a-poeira-da-poesia>>. Acesso em: 8 maio 2020.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Segundo as autoras da reportagem, Ryane Leão é considerada parte do fenômeno atual que “tirou a poeira da poesia”.

1. Converse com seus colegas: o que significa “tirar a poeira da poesia”?
2. As juventudes também são representadas como agentes, até mesmo utilizando-se de mídias sociais para isso, suportes que não foram criados originalmente para esse fim. Leia o poema ao lado, de Ryane Leão, publicado em uma mídia social.
 - a. Os poemas-pílula, curtos e rápidos, não são uma invenção dos “instapoetas”, mas foram popularizados por eles. Esse novo formato, de rápido compartilhamento, criou novos modelos de experiência de leitura. Explique os motivos pelos quais esse gênero literário se popularizou recentemente.
 - b. As comunidades virtuais permitem que o artista conheça seus leitores e interaja com eles mais ativamente. De que forma a proximidade entre esses dois agentes pode influenciar na obra produzida pelo poeta?
3. No poema, o eu lírico fala sobre “muitas maneiras de voar”. O que pode significar essa expressão no contexto do poema?
4. “Asas” é um termo que costuma ser usado como sinônimo de liberdade em diversas expressões. “Dar asas à imaginação”, por exemplo, significa imaginar livremente; “colocar as asinhas de fora”, tomar mais liberdade do que deveria; “cortar as asinhas”, dar menos liberdade a alguém.
 - a. Em “arrancar as nossas asas”, o pronome possessivo **nossas**, na primeira pessoa do plural, indica que o eu lírico se refere não só à sua própria experiência. Na sua opinião, a que pessoas o poema pode estar se referindo?



LEÃO, Ryane. Disponível em: <<https://www.instagram.com/ondejazzmeucoracao>>. Acesso em: 10 set. 2020.

- b. Alguém já tentou “arrancar as suas asas”? De que maneira? Compartilhe sua experiência com seus colegas.
- c. Você também já criou novas asas e aprendeu novas maneiras de voar? Explique.

DIÁLOGOS

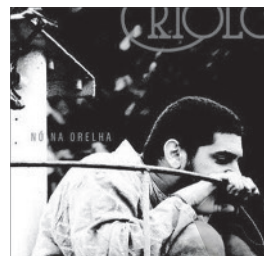
O diálogo entre textos

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

A primeira frase da reportagem “Instapoetas, o fenômeno que tirou a poeira da poesia” faz referência a uma conhecida canção do rapper Criolo – “Não existe amor em SP” –, que faz parte do álbum *Nó na orelha* (Oloko Records, 2011).

- Ouça a canção do rapper Criolo na internet e tente estabelecer uma relação entre a música e o conteúdo do texto que você leu.

Ao relacionar um texto com outro, o leitor amplia suas possibilidades de compreensão, acrescentando à leitura novas “camadas” de sentido.



Capa do disco *Nó na orelha*, Oloko Records, 2011, do rapper Criolo.

REPRODUÇÃO

A voz que fala no poema de Ryane Leão afirma que, por ter as asas cortadas, ou seja, seu potencial criador impedido de “voar”, ela acabará descobrindo novas formas de expressão. E isso é muito recorrente entre jovens na literatura: a constante transformação.

Um exemplo disso fora da ficção é Greta Thunberg, ativista ambiental sueca que se tornou mundialmente conhecida em setembro de 2019, após um discurso em um evento sobre mudanças climáticas organizado pela Organização das Nações Unidas, a ONU. Com apenas 16 anos na época, ela fez duras críticas às falhas das lideranças mundiais em relação ao combate às mudanças do clima. Leia a seguir um trecho desse discurso.

Link de ideias

Não escreva no livro.

Veja na íntegra o discurso de Greta Thunberg nas Nações Unidas

Ativista Greta Thunberg discursou esta segunda-feira na abertura do Encontro de Cúpula sobre Ação Climática; jovem sueca, de 16 anos, diz que “o mundo está despertando” para o problema da mudança climática



A ativista sueca Greta Thunberg em seu discurso na Cúpula da Ação Climática 2019, na sede da ONU em Nova York, nos Estados Unidos.

Minha mensagem para os líderes internacionais é de que nós estaremos de olho em vocês.

Isto está completamente errado.

Eu não deveria estar aqui. Eu deveria estar na minha escola, do outro lado do oceano.

E vocês vêm até nós, jovens, para pedir esperança. Como vocês ousam?

Vocês roubaram meus sonhos e minha infância com suas palavras vazias. E ainda assim, eu tenho que dizer que sou uma das pessoas com mais sorte (nesta situação).

As pessoas estão sofrendo e estão morrendo. Os nossos ecossistemas estão morrendo.

Nós estamos vivenciando o começo de uma extinção em massa. E tudo o que vocês fazem é falar de dinheiro e de contos de fadas sobre um crescimento econômico eterno.

Como vocês se atrevem?

[...]

Mas não importa [quão] triste e furiosa eu esteja, eu não quero acreditar no que dizem. Se vocês realmente entendem o que está acontecendo e continuam falhando em agir, vocês seriam um mal. E eu me recuso a acreditar nisso.

THUNBERG, Greta. Veja na íntegra o discurso de Greta Thunberg nas Nações Unidas. ONU News, 23 set. 2019. Disponível em: <<https://news.un.org/pt/story/2019/09/1688042>>. Acesso em: 8 maio 2020.

Após a leitura do trecho do discurso, responda às questões a seguir.

1. Greta abre seu discurso afirmando “Minha mensagem para os líderes internacionais é de que nós estaremos de olho em vocês”. De que forma essa abertura prenuncia o posicionamento de Greta ao longo de seu discurso?
2. A jovem marca uma distinção muito clara entre nós, os jovens, e eles, os líderes mundiais. Quais recursos utilizados no texto marcam esse distanciamento pretendido por Greta?
3. Quais sentimentos são transmitidos nesse discurso de Greta?
4. Ao afirmar que deveria estar em sua escola, a ativista sugere que precisou ocupar o lugar de alguém que não estava realizando seu trabalho. Quem são essas pessoas?
5. A jovem afirma que teve seus sonhos e esperanças roubados por palavras vazias. No contexto do discurso, o que isso significa?
6. A dramaticidade do discurso de Greta, as afirmações e as perguntas ao interlocutor têm uma intencionalidade. Qual seria?
7. Quais são os **modalizadores**, isto é, os recursos linguísticos e discursivos utilizados que revelam as intenções dela em relação às autoridades? Observe o uso de advérbios e expressões e modo de construir as frases. Depois anote suas respostas e compartilhe-as com os colegas.
8. Você concorda com a postura da ativista ao responsabilizar os líderes mundiais pela perda de seus sonhos para o futuro? Por quê?

Para alguns, Greta e Ryane podem ser consideradas o novo, as “novas formas de voar”, uma vez que Ryane inovou nos modos de produzir e fazer circular sua poesia, enquanto Greta conseguiu visibilidade mundial para sua causa. Diante dos antigos problemas, elas trouxeram um novo fôlego para as vozes das juventudes e reencarnaram o mito de que os adolescentes querem mudar o mundo.

Se por um lado os jovens são muito exigidos desde a adolescência, por outro adentram um mundo de relações instáveis em que nada parece perdurar. Essa tensão constante entre o receio de não escolher os caminhos corretos e sentir-se preso a uma realidade em que nada faz sentido é também um tema recorrentemente associado às juventudes. Na literatura e no cinema, os protagonistas adolescentes rebelam-se contra um mundo que, para eles, é sem significado.

- Converse com seus colegas: você já se sentiu inseguro ao tomar uma decisão para seu futuro? Quais motivos geraram essa insegurança?

Tempos escolares

As incertezas e as inseguranças também são marcantes no romance de formação. Holden, protagonista de *O apanhador no campo de centeio*, tornou-se o símbolo da angústia e rebeldia juvenil por sua voz carregada de revolta contra o universo adulto.

Leia, a seguir, um trecho do capítulo de abertura desse romance.

O apanhador no campo de centeio

Se querem mesmo ouvir o que aconteceu, a primeira coisa que vão querer saber é onde eu nasci, como passei a porcaria da minha infância, o que meus pais faziam antes que eu nascesse, e toda essa lenga-lenga [...], mas, para dizer a verdade, não estou com vontade de falar sobre isso. Em primeiro lugar, esse negócio me chateia e, além disso, meus pais teriam um troço se eu contasse qualquer coisa íntima sobre eles.

São um bocado sensíveis a esse tipo de coisa, principalmente meu pai. Não é que eles sejam ruins – não é isso que estou dizendo – mas são sensíveis pra burro. E, afinal de contas, não vou contar toda a droga da minha autobiografia nem nada. Só vou contar esse negócio de doido que me aconteceu no último Natal, pouco antes de sofrer um esgotamento e de me mandarem para aqui, onde estou me recuperando. [...]

Para curtir

BOYHOOD: da infância à juventude. Direção: Richard Linklater. Estados Unidos: IFC Films/Detour Filmproduction, 2014. (165 min).

O diretor Richard Linklater registrou por 12 anos a vida de Ellar Coltrane, ator que interpreta Mason no filme. O longa aborda as relações do personagem com seus amigos e familiares, sua entrada na faculdade e o doloroso divórcio de seus pais.

É uma das mais longas produções da história do cinema, uma vez que acompanhou em tempo real o envelhecimento dos personagens, levando mais de uma década para ser concluída.



Capa do DVD do filme *Boyhood: da infância à adolescência*.

Atilados: cumpridores de suas obrigações; corretos, escrupulosos.

Vou começar a contar do dia em que saí do Internato Pencey. O Pencey é aquele colégio em Angerstown, na Pennsylvania. Já devem ter ouvido falar nele, ou pelo menos visto os anúncios. Eles fazem propaganda em mais de mil revistas, mostrando sempre um sujeito bacana, a cavalo, saltando uma cerca. Parece até que lá no Pencey a gente passava o tempo todo jogando polo. Pois nunca vi um cavalo por lá, nem mesmo para amostra. E, embaixo do desenho do sujeito a cavalo, vem sempre escrito: "Desde 1888 transformamos meninos em rapazes esplêndidos e atilados". Pura conversa fiada. Não transformam ninguém mais do que qualquer outro colégio. E não vi ninguém por lá que fosse esplêndido e atilado. Talvez dois sujeitos, se tanto. E esses, com certeza, já chegaram lá assim.

SALINGER, J. D. *O apanhador no campo de centeio*. Rio de Janeiro: Editora do Autor, 2012.

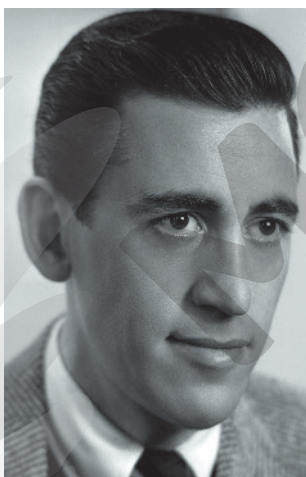
Agora, responda às perguntas a seguir.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Uma das características do gênero romance de formação é acompanhar um período de transformação do personagem. O fato de a história ser narrada do ponto de vista do personagem principal (em primeira pessoa) provoca que efeito no leitor?
2. Em certos momentos, o narrador estabelece um diálogo com o leitor como se ele o conhecesse e soubesse o que está pensando. Escreva em seu caderno passagens do texto que exemplifiquem a afirmação.
3. Observe que Holden, o protagonista, passa por diversos assuntos sem permanecer em nenhum. Explique quais efeitos de sentido essa troca de assuntos provoca.
4. O modo como o protagonista se comporta ao falar dos assuntos revela aspectos de sua personalidade. Leia novamente o trecho e trace um perfil psicológico do personagem.
5. Quais são os conflitos pelos quais os jovens brasileiros na adolescência costumam passar? São semelhantes aos revelados nesse trecho do romance? Explique.

Zoom

LOTTE JACOBI/WIKIMEDIA FOUNDATION



J. D. Salinger

Nasceu em Nova York, Estados Unidos, em 1919. Começou a escrever cedo, ainda no colégio, mas sua produção literária atingiu outro patamar quando retornou da Segunda Guerra Mundial.

Em 1951, publicou *O apanhador no campo de centeio*, romance que acompanha a formação de Holden Caulfield, um adolescente com os problemas típicos da geração dos anos 1950 e 1960: confusão, angústia, alienação e revolta. É um clássico da literatura e continua a ser uma referência para os jovens das gerações atuais.

O escritor J. D. Salinger, conhecido por sua reclusão e distanciamento do público, em um raro registro. Esse retrato apareceu na contracapa da primeira edição de *O apanhador no campo de centeio* (1951) e foi removido das edições posteriores a pedido do autor.

O jovem como personagem central de uma obra literária de formação permite que os protagonistas sejam imperfeitos, tenham dúvidas, hesitem, revoltam-se diante de cobranças externas, sejam humanos e próximos do leitor. Nesse momento de amadurecimento, a figura do super-herói, perfeito e inalcançável, é abandonada, e nos deparamos com a nossa própria humanidade, buscando outras vozes que dialoguem com o que somos e podemos ser.

O tema da escola e seus desafios inspirou vários autores. Isso é compreensível porque a época escolar costuma ser um período marcante na vida das pessoas: as amizades, o primeiro amor, os desentendimentos, a relação com a autoridade, os adultos e as regras.

O *Ateneu*, romance do escritor brasileiro Raul Pompeia, narra a vida escolar de Sérgio, um menino de 11 anos que é enviado a um rígido internato do Rio de Janeiro. Diferentemente de Holden, o protagonista, já adulto, narra sua história a partir de sua chegada nesse novo mundo, no qual precisará de “coragem para a luta”. Leia, a seguir, um trecho desse romance.

O Ateneu

“Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai, à porta do Ateneu. Coragem para a luta.” Bastante experimentei depois a verdade deste aviso, que me despia, num gesto, das ilusões de criança educada exoticamente na estufa de carinho que é o regime do amor doméstico; diferente do que se encontra fora, tão diferente, que parece o poema dos cuidados maternos um artifício sentimental, com a vantagem única de fazer mais sensível a criatura à impressão rude do primeiro ensinamento, têmpera brusca da vitalidade na influência de um novo clima rigoroso [...]. Eu tinha onze anos. [...]

Mas um movimento animou-me, primeiro estímulo sério da vaidade: distanciava-me da comunhão da família, como um homem! [...] Um dia, meu pai tomou-me pela mão, minha mãe beijou-me a testa, molhando-me de lágrimas os cabelos e eu parti. [...]. Ateneu era o grande colégio da época. Afamado por um sistema de nutrido reclame, mantido por um diretor que de tempos a tempos reformava o estabelecimento, pintando-o jeitosamente de novidade, como os negociantes que liquidam para recomeçar com artigos de última remessa, o Ateneu desde muito tinha consolidado crédito na preferência dos pais; sem levar em conta a simpatia da meninada, a cercar de aclamações o bombo vistoso dos anúncios. O Dr. Aristarco Argolo de Ramos, da conhecida família do Visconde de Ramos, do Norte, enchia o Império com o seu renome de pedagogo.

POMPEIA, Raul. *O Ateneu*. São Paulo: Hedra, 2008.

Zoom

Raul Pompeia

Nasceu no município de Angra dos Reis (RJ) e viveu a infância e seus tempos de colégio na cidade do Rio de Janeiro. Formado em Direito, dedicou-se à causa abolicionista e republicana. Seu romance mais importante, *O Ateneu*, publicado em 1888, narra as memórias e ressentimentos de Sérgio, que relata, em primeira pessoa, os sentimentos de desilusão, opressão e desconfiança vividos em um colégio interno tradicional do Rio de Janeiro do século XIX. Um clássico da literatura brasileira, *O Ateneu* é um dos romances mais inquietantes do nosso cânone.

O escritor brasileiro Raul d’Ávila Pompeia (1863-1895), cuja obra mais conhecida é *O Ateneu*.



FUNDO DOCUMENTAL/CORREIO DA MANHÃ/WIKIMEDIA FOUNDATION

O *Ateneu*, colégio interno de renome, visava à uniformização dos estudantes, desconsiderando suas inclinações e potencialidades individuais para transformá-los nas melhores versões de si mesmos. Sérgio, assim como Holden, não se percebe sendo aprimorado pela escola, pelo contrário, sente-se deslocado naquele ambiente. Os dois personagens compreendem que os colégios se apoiam em mentiras, mas não são escutados por ninguém.

Quando o pai de Sérgio, diante das portas do Ateneu, afirma que ele encontrará o mundo, indiretamente afirma que a escola, que todos são obrigados a frequentar, é uma preparação para o mundo adulto.

Sérgio não conseguirá se identificar com essa realidade que lhe permite ocupar apenas dois lugares – opressor ou oprimido –, e se verá preso a um ambiente que não compreende nem aceita.

Tanto Holden como Sérgio são personagens que vivenciam o processo do aprendizado e do amadurecimento como algo doloroso e angustiante.

Após a leitura do texto, responda. Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. O pai de Sérgio afirma no início do texto “Vais encontrar o mundo. Coragem para a luta”. O que é possível inferir sobre a opinião do pai de Sérgio sobre o período escolar?
2. De que forma a escola pode comparar-se a uma luta?
3. Sérgio mostra-se orgulhoso de iniciar os estudos longe da família, pois se sente um homem. Você recorda-se de alguma experiência em que tenha vivido essa mesma sensação? Comente.
4. A obra possui o subtítulo “crônicas de saudades”. Nesse ambiente, Sérgio será hostilizado, sofrerá agressão e passará por tempos de dúvidas. O que esse subtítulo insinua para o leitor sobre as experiências desse tempo?

Tempos de conflito

As incertezas desse período parecem permear as experiências de jovens de todos os tempos e lugares. Em *AvóDezanove e o segredo do soviético*, romance do escritor angolano Ondjaki, o narrador revisita seus tempos de infância. A prosa, narrada pelo ponto de vista infantil, transita entre o discurso imaginativo de uma criança e um mundo menos poético, da idade adulta.

Não conhecemos o nome ou a idade do narrador menino, mas em sua voz, aparentemente inocente, estão contidas críticas à situação instável em que Luanda, capital de Angola, se encontrava. Nessa mescla de realidades, o narrador despede-se do universo infantil.

No trecho a seguir, o narrador de *AvóDezanove* irrita-se com as suposições sobre as facilidades do seu momento de vida. Leia o fragmento e observe como isso ocorre.

AvóDezanove e o segredo do soviético

Os adultos pensam que “a nossa vida é só brincar”. Não é bem assim. A vida da Charlita nem sempre era fácil com a missão de dividir os óculos dela na hora da telenovela porque as irmãs também queriam utilizar os óculos para ver bem, a vida do 3,14 também era de ajudar em casa e nas vendas da avó dele que ia longe vender pão que tinha comprado mais barato ali na padaria da rua, a vida do Gadinho também nem sempre era fácil com essas coisas de aturar tudo o que ele não podia fazer: não podia brincar, não podia fazer festa de anos, nem podíamos lhe dar prendas, nem podia vir às nossas festas de anos e nem mesmo a prenda que todos juntamos para lhe dar o pai dele não aceitou. [...] E a vida do Paulinho, além de ajudar em casa, sempre a acartar água porque a maior parte das vezes não havia, e o pai dele com peças pesadas porque era mecânico, ainda tinha que ir treinar judo e apanhar porrada porque parece que no judo isso faz parte do treino e no primeiro ano só aprendes a cair e a levar porrada sem reclamar do mestre nem dos colegas.

– Comam com calma, têm o dia todo para ir brincar. Madalena, vai ver se a padaria já abriu outra vez.

[...]

Aquela segunda ida, para ver se a padaria já tinha mesmo começado a vender o pão quentinho era mais calma. Mas todo mundo o sabia, muitas horas antes, talvez mesmo quatro e meia ou cinco da manhã, a Madalena já tinha acordado, e quase sem lavar a cara nem os dentes, ainda com um monte de sono na cara e no corpo, tinha ido “pôr pedra” na fila da padaria. Como a Madalena acordava bem cedo e a padaria ficava perto, a pedra dela ficava sempre quase sempre no início da fila.

As pessoas faziam isso, na PraiaDoBispo, e depois podiam ir para casa, porque o CamaradaPadeiro às vezes também estava ainda a dormir [...].

ONDJAKI. *AvóDezanove e o segredo do soviético*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

Após a leitura deste trecho, reflita: **Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.**

1. Observe que há, no trecho lido, marcas nas falas do narrador que evidenciam a fase da vida em que se encontra e seu local de origem. Leia o trecho a seguir, que aborda essa questão.

A variação é inerente às línguas, porque as sociedades são divididas em grupos: há os mais jovens e os mais velhos, os que habitam numa região ou outra, os que têm esta ou aquela profissão, os que são de uma ou outra classe social e assim por diante. O uso de determinada variedade linguística serve para marcar a inclusão num desses grupos, dá uma identidade para os seus membros.

FIORIN, José Luiz. Os Aldrovandos Cantagalos e o preconceito linguístico. In: SILVA, Fábio Lopes da; MOURA; Heronildes Maurílio de M. (org.). *O direito à fala. A questão do preconceito linguístico*. Florianópolis: Editora Insular, 2002.

- Pelo falar do narrador sabemos quem ele é. Construa uma descrição do personagem justificando a sua conclusão com marcas linguísticas do texto que sustentem a sua hipótese.
2. Angola, no contexto do romance, é um país que passa por um momento de intervenção militar de soviéticos, cubanos e outras forças estrangeiras.
 - a. Qual seria o papel social do autor ao criar uma ficção utilizando um contexto de conflito real em Angola, narrado sob o ponto de vista de uma criança?
 - b. O menino narrador discorre sobre a rotina da ida à padaria para comprar pão. Levante uma hipótese: por que Madalena precisava acordar tão cedo para garantir um lugar na fila? O que essa situação representava em um lugar pobre e sob intervenção militar?
 - c. A personagem Madalena não questiona a necessidade das duas idas à padaria ou da fila de pedrinhas para garantir a compra de pão. Essa escolha de abordagem dessa situação aproxima o narrador de uma visão de mundo adulta ou mais infantil? Por quê?
 3. As dúvidas dos personagens são semelhantes às suas? Por quê?
 4. Com quais questionamentos dos personagens você mais se identificou?

O narrador reclama da percepção que os adultos têm do tempo da infância e busca provar que sua vida não é um período sem problemas.

O narrador de *AvóDezanove* vivencia tempos turbulentos enquanto narra sua experiência particular; Holden precisou de coragem para contar sobre sua reprovação; Harry Potter, mesmo em um cenário mágico, questionou-se sobre sua capacidade para enfrentar as responsabilidades que viriam pela frente. O contexto em que os personagens vivem possui menos importância nessas narrativas: o que importa é o tempo interior, são as dúvidas e os questionamentos comuns a todos eles, apesar do tempo e do espaço que os distinguem e distanciam.

Zoom

Ondjaki

Nasceu em Luanda, Angola, em 1977. É sociólogo, roteirista, poeta e escritor. Seu romance *AvóDezanove e o segredo do soviético*, publicado em 2008, conta a história da súbita construção de um monumento do governo em um bairro simples e tranquilo de Luanda, capital de Angola. A história é narrada pelos olhos de uma criança, que registra seu pequeno bairro sendo jogado em um turbilhão de disputas políticas entre soviéticos, portugueses, angolanos e até cubanos. A obra foi vencedora do Prêmio Jabuti de Literatura, um dos mais importantes prêmios literários do Brasil, em 2010.

O escritor angolano Ondjaki durante a Festa Literária Internacional de Paraty (RJ) de 2006.



WILTON JUNIOR/ESTADÃO CONTEÚDO

Experimentando a poesia

Já pensou em ser um poeta das redes sociais? Já pensou que aquele questionamento só seu pode na verdade representar o mesmo questionamento de diversas pessoas?

Como resumir tantas questões em poemas tão pequenos?

Contexto de produção

O quê: criação de poema-pílula.

Para quê: para expressar sentimentos; por fruição.

Para quem: seguidores das redes sociais, colegas e público em geral.

Onde: uma rede social ou site da turma.

1

Organizar

Dividam-se em grupos de até três integrantes. Cada grupo ficará responsável por pesquisar mais sobre um poeta das redes sociais.

2

Pesquisar

Façam um levantamento: de que forma os textos aparecem nas redes sociais? Que recursos esse poeta usa para tornar suas criações interessantes e expressivas (rimas, uso de palavras em sentido figurado, ilustrações etc.)?

3

Criar o poema

Tomando como referência a obra do poeta pesquisado, escolham um tema recorrente da literatura de formação (incertezas sobre a vida adulta, amizades, descobrimento do amor, estar no mundo, vontade de mudar o mundo etc.) e criem um poema-pílula sobre essa dúvida.

4

Socializar

- Troquem as criações com seus colegas para ouvir a opinião deles.
- Esse poema aborda um tema recorrente da literatura de formação?
 - É possível identificar esse tema?
 - Qual imagem é construída pelo poema?
 - A seleção e combinação de palavras deu sentido a ele? Que sugestão você daria? Depois, revisem seus poemas.

5

Selecionar

Agora, realizem uma curadoria, ou seja, um processo de seleção de quais poemas serão publicados e em que ordem. Recordem o que aprenderam, no Tema 1 – *Linguagem e interação*, sobre o trabalho de curadoria nos museus.

6

Publicar

- Seleccionem a plataforma de compartilhamento em que os textos serão publicados.
- Depois divulguem um poema por semana. Vocês podem, caso haja possibilidade, publicar os poemas no site da escola.

O que aprendemos

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Ao longo deste tema nós nos propusemos a estudar a representação das juventudes na literatura. No percurso, percebemos que a juventude ora é vista como potencial criador e transformador, capaz de voar sem asas, ora é vista em sua intimidade questionando a si mesma.

O tema literário do processo de amadurecimento e construção da própria identidade parece ser inesgotável. Os múltiplos questionamentos expressos pelas personagens jovens nas obras literárias assemelham-se aos questionamentos de seus leitores. Como dissemos anteriormente, as juventudes não são iguais nem homogêneas. Os questionamentos são diferentes porque as nossas vivências são diferentes.

A existência de diversas obras que abordam esse momento da vida permite a identificação do leitor com alguns dos diversos processos formativos para a construção da identidade.

Retome agora os questionamentos iniciais e conclua com a colaboração dos colegas:

1. Existe apenas um jeito “jovem” de se comportar?
2. Na sua opinião, por que tantas obras da literatura falam sobre esse momento da vida?
3. Escrevam no caderno as conclusões da turma.

Aplicação em outro contexto

Observe no texto a seguir como algumas dúvidas quanto ao “vir a ser” – o devir, processo pelo qual algo se transforma – são formuladas pelo poeta Carlos Drummond de Andrade.

Verbo ser

QUE VAI SER quando crescer? Vivem perguntando em redor. Que é ser? É ter um corpo, um jeito, um nome? Tenho os três. E sou? Tenho de mudar quando crescer? Usar outro nome, corpo e jeito? Ou a gente só principia a ser quando cresce? É terrível, ser? Dói? É bom? É triste? Ser: pronunciado tão depressa, e cabe tantas coisas? Repito: ser, ser, ser. Er. R. Que vou ser quando crescer? Sou obrigado a? Posso escolher? Não dá para entender. Não vou ser. Não quero ser. Vou crescer assim mesmo. Sem ser. Esquecer.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Poesia e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1992.

Agora, responda às questões a seguir.

1. Os questionamentos em sequência mostram as inquietações do eu lírico. Quais são essas inquietações?
2. O eu lírico questiona se “a gente só principia a ser quando cresce”. Nós só nos tornamos alguém quando chegamos à idade adulta? Explique.
3. Quais são as semelhanças entre os questionamentos desse texto e os que lemos ao longo do trabalho?
4. De que maneira você formularia as suas dúvidas em relação ao “vir a ser”?



LILAWA/SHUTTERSTOCK

VOZES DAS JUVENTUDES

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Quais são as mais comuns representações sociais referentes a jovens e adolescentes? Quais questionamentos podem ser feitos sobre elas?
2. Como empregamos diferentes linguagens para argumentar e convencer o interlocutor?
3. O que significa formular uma tese diante de um tema e sustentá-la com argumentos?
4. Como construir um texto que conduza uma argumentação de modo articulado e coerente?

No tema anterior, *Os jovens se veem na literatura*, vimos alguns exemplos de textos literários que têm o jovem como tema. A literatura constrói diferentes representações dos jovens, ora como agentes de mudança, capazes de transformar o mundo para melhor, ora como seres angustiados e indecisos, entre muitas outras possibilidades.

As imagens que a sociedade, em geral, tem dos jovens e adolescentes refletem-se não apenas na literatura, mas também em campanhas publicitárias, no jornalismo, nos quadrinhos, no cinema... Você já deve ter assistido, por exemplo, a filmes ou séries de TV que têm adolescentes como personagens. Talvez você tenha se identificado com alguns deles, ou talvez tenha achado aquelas formas de representar o adolescente forçadas ou idealizadas demais.

As representações sociais dos jovens e adolescentes, ou seja, a forma como a sociedade em geral os “enxerga”, serão um dos assuntos tratados neste tema. Você vai refletir sobre como empregamos as linguagens para tomar posição diante dessa questão e de outras. E vai considerar, ainda, por que saber defender ideias com argumentos possibilita participar da sociedade com mais responsabilidade e ética. Então, prepare-se para “botar a boca no trombone” e expressar tudo que pensa!

Link de ideias

Não escreva no livro.

A seguir, reproduzimos uma colagem criada para ilustrar um artigo de opinião que discute as características da geração atual de adolescentes e jovens. Para compô-la, o autor tomou como base uma capa da revista *Time*, uma conhecida revista semanal de notícias dos Estados Unidos. Nessa capa, a revista traz a fotografia de uma adolescente e, em letras grandes, o título “The me me me generation”, que, numa tradução livre, equivaleria a “A geração eu eu eu”. Observe a colagem e identifique como o autor relacionou elementos visuais e verbais para produzir sentidos.

Colagem que ilustra o artigo de opinião “Essa geração mimimi de hoje em dia deixa o mundo tão chato, né?”, criada por Gabriel Pinheiro (*Medium*, 31 jan. 2016).



Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Junte-se a um colega para responder às perguntas a seguir. Anotem no caderno as respostas, assim como outros aspectos que julgarem relevantes.

1. Na capa da revista, como a fotografia escolhida reforça a ideia do título (A geração eu eu eu)?
2. O que significa a gíria *mimimi*? Ela tem o mesmo sentido da expressão da capa (“me me me” ou “eu eu eu”)?
3. Na colagem, o autor sobrepôs a palavra *mimimi* a palavras que constavam da capa. Podemos dizer que essa sobreposição também se reflete nos sentidos construídos pela colagem? Expliquem.
4. Vocês já ouviram rótulos sobre adolescentes como os expressos nessa colagem? O que pensam de tais rótulos?

Linguagens e argumentação

Durante a leitura vamos refletir sobre: como podemos utilizar diferentes linguagens para argumentar e convencer o interlocutor? O que significa formular um ponto de vista e sustentá-lo com argumentos? O que são estratégias argumentativas? Como se estrutura um texto argumentativo? Faça suas anotações.

Como você observou, articulando diferentes linguagens, a colagem criada pelo autor do artigo expressa um juízo de valor sobre a atual geração de jovens e adolescentes. E, ao debater com seus colegas as ideias manifestadas nessa colagem, você também expressou seus julgamentos, empregando, para tanto, palavras, gestos, olhares, a entonação da voz...

Você já sabe que, como ser social, o ser humano usa as diferentes linguagens para interagir com seus semelhantes, estabelecer com eles relações de diferentes tipos e deles obter reações e comportamentos. Ao mesmo tempo, o ser humano é dotado de razão e vontade própria, por isso constantemente avalia, julga, forma juízos de valor sobre a realidade ao seu redor. Assim, podemos dizer que o uso das linguagens não é neutro, pois sempre implica uma tomada de posição diante do mundo e a intenção de levar o outro a compartilhar, pelo menos em parte, dessa tomada de posição.

Na linguagem verbal (na língua), a expressão de juízos de valor e a intenção de convencer manifestam-se por usos específicos das palavras e frases, dos sinais de pontuação e outros recursos. Para começar a refletir sobre isso, você lerá um texto extraído de uma revista chamada *Viração*. Em uma das edições, os repórteres perguntaram a adolescentes de diferentes países: “Como você acha que o jovem é representado na sociedade?”

Antes de ler ao lado a resposta dada por uma das entrevistadas, pense: como você responderia a essa pergunta? Anote suas ideias, em seguida leia a resposta da jovem e discuta com os colegas e o professor as questões propostas.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Quais trechos do texto de Franciéle respondem diretamente à pergunta da revista, ou seja, expressam o ponto de vista dela sobre como os jovens são representados na sociedade?
2. Nas outras partes do texto, quais argumentos Franciéle apresenta para justificar esse ponto de vista?
3. O ponto de vista de Franciéle se assemelha ao seu? Explique.
4. Releiam:

Às vezes somos obrigados a concordar com as “propostas” da sociedade.

- a. Aspas podem ser usadas com diversas funções: assinalar citações; destacar o título de obras ou palavras estrangeiras; indicar ironia ou um sentido diferente do usual. Com qual dessas funções as aspas foram usadas nessa frase? Justifiquem sua resposta.
 - b. Expliquem como a escolha da palavra **obrigados** reforça a intenção comunicativa de Franciéle nessa frase.
5. **Operadores** ou **marcadores argumentativos** são palavras e expressões que estabelecem relações de sentido entre as ideias de um texto, de modo que o enunciador (o autor do texto) consiga expressar seu ponto de vista. Veja alguns exemplos de operadores argumentativos: *portanto, porque, já que, contudo, embora* etc. Identifique pelo menos um operador argumentativo no depoimento de Franciéle. Diga qual relação de sentido ele estabelece e explique como contribui para a construção do posicionamento da jovem.
 6. A revista *Viração* se descreve como uma publicação feita “por jovens e para jovens”. A forma como a revista diagramou o depoimento de Franciéle (as cores e as fontes das letras usadas, o arranjo gráfico etc.) também é uma forma de interagir com o leitor jovem e convencê-lo de que a revista é feita “para ele”? Explique.
 7. Além de dar um depoimento para uma revista, como fez Franciéle, quais outras possibilidades um jovem teria para expressar sua opinião sobre o tema proposto (representação dos jovens na sociedade)? Pensem em todas as possibilidades e façam uma lista.

COMO VOCÊ ACHA QUE O JOVEM É REPRESENTADO NA SOCIEDADE?

FRÂNCIÉLE
ARCANJO

14 ANOS | BRASIL

O adolescente na sociedade não tem muito espaço, não consegue dar muito as opiniões. Às vezes somos obrigados a concordar com as “propostas” da sociedade. Hoje em dia, somos vistos como se fôssemos os piores seres humanos, mas a verdade é que não temos espaços para que nossas opiniões sejam escutadas e aceitas. OS JOVENS SÃO MAL REPRESENTADOS!



© VIRACÃO

SERAFIM, Joyce; PODA, Matteo; KOSOWSKI, Luca. Como você acha que o jovem é representado na sociedade? *Viração*, ano 16, ed. 114, jan.-jun. 2019. p. 6.

Ironia: figura de linguagem que consiste em declarar o oposto daquilo que se pretende realmente dizer, deixando alguma pista (aspas, entonação etc.) para que o interlocutor compreenda a verdadeira intenção comunicativa.

Ao responder à pergunta proposta pela revista *Viração*, Franciéle Arcanjo manifestou um ponto de vista (a sociedade vê os jovens como se eles fossem os piores seres humanos) e apresentou uma justificativa para apoiar esse ponto de vista (isso ocorre porque os jovens não têm espaço para se expressar). Você percebeu, ainda, que a própria maneira como a jovem construiu o texto, escolhendo palavras e expressões específicas (**obrigados, mas**), contribuiu para a expressão da opinião. A apresentação de um ponto de vista, a exposição de justificativas para apoiá-lo, a escolha de palavras que manifestam uma avaliação sobre as coisas, o uso de operadores argumentativos – tudo isso caracteriza a prática do argumentar na língua.

O que significa argumentar?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Argumentar significa apresentar uma **tese** (ponto de vista ou opinião) e sustentá-la com argumentos, a fim de convencer o interlocutor da validade ou mesmo superioridade dessa tese em relação a outras. **Argumentos**, por sua vez, são raciocínios, fatos, evidências ou exemplos que justificam ou apoiam certo ponto de vista.

Damos o nome de **estratégia argumentativa** à forma específica como o enunciador organiza e apresenta seus argumentos. Quanto mais adequada for à situação comunicativa e ao perfil do interlocutor, mais eficaz será essa estratégia. Considere o exemplo a seguir:

VOCÊ PRECISA mesmo comprar MAIS UMA camiseta?

Nas etapas desde o plantio de algodão até chegar às lojas, a produção de uma camiseta gera 1,4 kg de gases causadores do efeito estufa. Isso é equivalente às emissões provocadas pela locomoção de uma pessoa indo de metrô para o trabalho ou escola por uma semana.

dica Akatu  [saiba mais em akatu.org.br](http://akatu.org.br)

REPRODUÇÃO/INSTITUTO AKATU/INSTAGRAM. FOTOGRAFIA: FEDOTOV ANATOLY/ISTOCK PHOTO/GETTY IMAGES. ILUSTRAÇÃO: HELENA SALGADO

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Esse anúncio faz parte de uma campanha promovida por uma organização não governamental (ONG) dedicada à promoção do consumo consciente. Para convencer o interlocutor da *tese* de que devemos pensar duas vezes antes de comprar roupas, os criadores do anúncio usaram como *estratégia argumentativa* uma comparação: as emissões de gases envolvidas na produção de uma camiseta são *comparadas* às provocadas pela locomoção de uma pessoa indo de metrô para o trabalho ou a escola durante uma semana.

Os criadores do anúncio escolheram essa comparação como estratégia argumentativa porque ela é surpreendente, impactante, e envolve elementos que fazem parte do cotidiano do público-alvo – os jovens e adolescentes, que geralmente são consumidores de camisetas. Além disso, a comparação dá a esse público uma noção concreta do impacto ambiental gerado pelos produtos que consome.

Nesse caso, a estratégia argumentativa está sendo usada em um gênero discursivo que tem também uma intenção **persuasiva**, ou seja, busca convencer o interlocutor a tomar determinada atitude (consumir menos). Além da argumentação, textos persuasivos geralmente empregam outras estratégias de convencimento, as quais podem envolver diferentes linguagens. Nesse anúncio, por exemplo, podemos citar como estratégias de persuasão a pergunta retórica (“Você precisa mesmo comprar mais uma camiseta?”) escrita em letras grandes e cores contrastantes, a ilustração do personagem caracterizado como um jovem estudante, o jogo visual entre os cabides das camisetas e os apoios do metrô, entre outros elementos.

Observe que todos esses recursos, tanto os argumentativos quanto os persuasivos, são escolhidos em função da situação comunicativa – uma campanha divulgada em redes sociais, principalmente para adolescentes e jovens. Em outra situação – por exemplo, em uma carta aberta dirigida à Secretaria de Educação de um município para que promovesse uma campanha de consumo consciente nas escolas –, essa estratégia talvez não fosse a mais apropriada.

Pergunta retórica: pergunta que não visa obter uma resposta do interlocutor, mas, sim, promover certo efeito sobre ele, como levá-lo à reflexão.

Zoom

Linguagens na argumentação oral

A argumentação realizada oralmente também se vale de diferentes linguagens. Isso pode ser observado não apenas nos debates cotidianos que travamos com colegas, amigos e familiares, mas também em práticas de linguagem desenvolvidas especialmente para a argumentação oral, como é o caso de *podcasts* e *vlogs* opinativos ou de palestras. No link <<https://www.youtube.com/watch?v=34AU5x1eltM>> (acesso em: 24 jun. 2020), você pode acessar a palestra Literatura marginal: um novo olhar, ministrada pela poeta e agente cultural Carolina Peixoto – uma das fundadoras do Slam das Minas.

A palestra de Peixoto foi dada em um evento chamado Girl's Talk Capão Redondo, inspirado em um conhecido ciclo internacional de palestras chamado TED Talks. O Girl's Talk Capão Redondo foi organizado somente com mulheres e realizado nesse bairro periférico da cidade de São Paulo. No vídeo, Carolina Peixoto começa declamando um poema, até que, por volta do minuto 1'43", cumprimenta a plateia, muda o tom e passa a apresentar a palestra propriamente dita. Assista ao vídeo inteiro e busque identificar as semelhanças e diferenças nos gestos, na entonação, na linguagem corporal adotadas por Peixoto durante a declamação e, depois, durante a palestra em si.

Mais tarde, compartilhe o que observou com os colegas. Vocês também podem trocar ideias sobre o tema da palestra – a literatura das periferias como instrumento de transformação social – e avaliar os argumentos apresentados pela palestrante.

Carolina Peixoto ministrando a palestra Literatura marginal: um novo olhar, no evento Girl's Talk Capão Redondo (2017), organizado por uma ONG. Se quiser saber mais sobre esse evento, acesse: <<https://plan.org.br/girls-talk/>>. Acesso em: 24 jun. 2020.



PATRICIA STAVIS

Argumentação e convívio social

Leia esta tira. Depois, junte-se com dois ou três colegas e conversem sobre as questões propostas:



Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Por que os personagens olham para baixo nos últimos quadrinhos?
2. O personagem de verde opinou sobre a redução da maioridade penal. Por que a referência a esse tema, em particular, é importante para a produção dos sentidos da tira?
3. Segundo o personagem de laranja, na internet “não há lugar para opiniões”. Exageros à parte, vocês consideram que os meios digitais favorecem ou prejudicam o debate de ideias? Por quê?
4. Pela fala do personagem de verde no último quadrinho, percebemos que ele está recebendo ofensas pessoais por causa da opinião que expressou. Vocês já viram, nas redes sociais ou fora dela, alguém reagir agressivamente a opiniões das quais discorda? Como foi? Compartilhem suas experiências.

Ao longo da vida, você já deve ter notado que a divergência de opiniões faz parte da convivência entre as pessoas. Alguns acreditam que argumentar e defender opiniões é inútil, porque acaba levando à agressividade e à troca de ofensas. A argumentação tem objetivo exatamente oposto: ela é a forma de que o ser humano dispõe para lidar com a divergência de opiniões sem recorrer à violência física ou verbal nem a qualquer outra forma de opressão.

A seguir, você lerá o fragmento inicial de um livro sobre argumentação. Nesse trecho, o autor chama a atenção para essa dimensão ética da argumentação. Leia o fragmento; em seguida, volte a reunir-se com os colegas de grupo e discutam as questões propostas:

Para que serve argumentar?

Algumas pessoas pensam que argumentar é apenas expor os seus preconceitos de uma forma nova. É por isso que muita gente considera que argumentar é desagradável e inútil, confundindo argumentar com discutir. Dizemos por vezes que discutir é uma espécie de luta verbal. Contudo, argumentar não é nada disso.

[...] um argumento é uma forma de *investigação*. Alguns filósofos e ativistas argumentaram, por exemplo, que criar animais só para produzir carne causa um sofrimento imenso aos animais e que, portanto, é injustificado e imoral. Será que têm razão? Não podemos decidir consultando os nossos preconceitos. Estão envolvidas muitas questões. [...]

[...] Um bom argumento não se limita a repetir as conclusões. Em vez disso, oferece razões e dados suficientes para que as outras pessoas possam formar a sua própria opinião. Se o leitor ficar convencido de que devemos realmente mudar a forma como criamos e usamos os animais, por exemplo, terá de usar argumentos para explicar como chegou a essa conclusão: é assim que convencerá as outras pessoas. Ofereça as razões e os dados que o convenceram a si. Ter opiniões fortes não é um erro. O erro é não ter mais nada.

WESTON, Anthony. *A arte de argumentar*. Trad. Desidério Murcho. Lisboa: Gradiva, 1996.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Relacionem as ideias expostas nesse fragmento e concluem: por que, segundo o autor, argumentar “é uma forma de investigação”?
2. Releiam as duas últimas frases do fragmento. O que pode acontecer quando as pessoas têm apenas “opiniões fortes”, sem argumentos para sustentá-las? Para responder, considerem a análise que fizeram da tira de Fábio Coala.

Estrutura de um texto argumentativo

No início do estudo deste tema, você leu o depoimento de uma adolescente sobre a representação dos jovens na sociedade. Segundo a jovem entrevistada, Franciéle Arcanjo, os jovens não têm espaço na sociedade para emitir sua opinião.

É justamente para suprir essa demanda que, cada vez mais, têm surgido canais e veículos voltados especialmente para a expressão dos jovens. Um deles é a própria revista *Viração*, que, como vimos, apresenta-se como uma publicação feita “por jovens e para jovens”.



A revista *Viração* faz parte da chamada **imprensa alternativa** – nome dado a sites, jornais e revistas (impressos ou digitais) que não estão ligados a empresas tradicionais de jornalismo. Enquanto a **imprensa tradicional** se dirige à sociedade como um todo, por isso usa um discurso mais hegemônico (uniforme), os veículos alternativos focam segmentos específicos do público. No caso da revista *Viração* e outras semelhantes, esse segmento são os jovens.




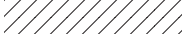
Que tal fazer uma busca por veículos alternativos e encontrar espaços para expressar-se e/ou escutar outros jovens como você? Você pode começar por essa página do site Agência Pública, que mapeia o jornalismo alternativo e independente no Brasil: <<https://apublica.org/mapa-do-jornalismo/>>. Acesso em: 16 jul. 2020.

Agora, você lerá um artigo de opinião veiculado na mesma edição da revista *Viração* em que foram publicados os depoimentos de Franciéle e de outros jovens. O artigo aparece, aliás, na sequência desses depoimentos. Durante a leitura, seu objetivo será identificar alguns **pontos-chave** da argumentação e a forma como ela foi **estruturada**.

Para tanto, copie no caderno um esquema semelhante ao que mostramos a seguir e escreva duas ou três frases para sintetizar cada parte do texto. Além disso, preencha uma ficha como a do modelo abaixo, seguindo as orientações contidas em cada item. Depois que tiver completado sua leitura, junte-se a um colega e comparem as sínteses e anotações que fizeram.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Introdução	Nos dois primeiros parágrafos, a autora informa os parâmetros legais pelos quais alguém é considerado jovem e adolescente e explica a importância de tais parâmetros.
Desenvolvimento	
Conclusão	

Minha leitura do artigo de opinião	
1. Principal objetivo do texto (<i>considere aqui o contexto de produção – a revista em que ele foi publicado, a ordem em que aparece dentro da revista etc.</i>)	
2. Principal ponto de vista defendido	
3. Principais argumentos apresentados	
4. Minha avaliação do texto (<i>indique aqui se concorda ou não com o ponto de vista apresentado e por quê, se considera o texto bem estruturado e articulado, se a linguagem empregada parece adequada à situação comunicativa etc.</i>)	

MUITAS JUVENTUDES

AS MÚLTIPLAS EXPERIÊNCIAS JUVENIS NOS CONVOCAM A
CELEBRAR A DIVERSIDADE E SUPERAR AS DESIGUALDADES

A legislação brasileira determina que são jovens as pessoas com idade entre 15 e 29 anos de idade¹. Sendo que, dos 15 aos 18 anos, as cidadãs e cidadãos brasileiros são também considerados adolescentes e resguardados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que protege a população de 0 a 18 anos.

Essa delimitação das fronteiras etárias é importante tanto para a formulação de políticas públicas, quanto por prover uma espécie de parâmetro para reconhecimento social e político da juventude. Mas, como veremos ao longo desta edição da Revista Viração, ser adolescente e jovem vai muito além dela.

De modo geral, a juventude é o período da vida em que se completa o desenvolvimento físico, psicológico, social; durante o qual se processa a entrada no “mundo adulto”. Mas os sentidos

e conteúdos dessa fase da vida estão intimamente ligados ao contexto social e histórico. Ou seja, a experiência de ser adolescente e jovem varia de acordo com uma série de condições e contextos nos quais se vive esse momento da vida. Nesse sentido, ao falar sobre jovens, é preciso considerar que tratamos de grupos diversos que, apesar de suas peculiaridades comuns, são marcados por diferenças internas de ordem social, econômica, cultural, de gênero, [...] deficiência, e muitas outras. E é por isso que falamos aqui em juventudes (e adolescências); indicando a diversidade de experiências e manifestações existentes no seio das categorias juventude e adolescência.

Ser adolescente ou jovem indígena, branco ou negro. [...] Viver em uma zona rural ou urbana. Nascer numa família rica ou pobre. Viver com uma deficiência ou não. Ter depressão, gostar de

um estilo de música, ter acesso à educação. Enfim, são muitas as condições que fazem a experiência juvenil diversa.

O problema é que, muitas vezes, essa diversidade se converte em desigualdade. E determinados grupos de jovens têm menos oportunidades e sofrem mais violações de direitos, a depender de sua classe social, gênero, raça etc. Por exemplo, no Brasil, um jovem negro tem até três vezes mais chances de ser assassinado do que um branco. [...]

Para garantir que essas e esses jovens realizem toda a sua potência, é preciso superar as representações sociais negativas presentes nas diferentes instituições; enfrentar as violações de direitos a que estão submetidos, como a violência, o desemprego, a pobreza e garantir oportunidades de acesso à educação, cultura, trabalho, saúde e todos os demais direitos.

¹ Estatuto da Juventude – Lei n. 12.852, de agosto de 2013.

Para curtir

Projeto Diz Aí

Ao ler o artigo Muitas juventudes, você refletiu sobre a pluralidade de experiências juvenis. Em um país de dimensões continentais como o Brasil, essa pluralidade fica ainda mais nítida quando ouvimos jovens de diferentes regiões falarem sobre sua realidade e projetos de vida. No projeto Diz Aí, jovens de lugares tão distintos quanto o interior do Amazonas ou a cidade de Paraty, no estado do Rio de Janeiro, participam de oficinas e produzem vídeos sobre temas relacionados a cidadania, identidade, juventudes e direitos humanos. Os vídeos, que têm menos de dez minutos cada, foram organizados em seis séries temáticas e podem ser vistos gratuitamente em: <<https://www.futura.org.br/projetos/diz-ai/>>. Acesso em: 24 jun. 2020.



PROJETO DIZ AÍ/FUNDAÇÃO FM

Cena do primeiro episódio da série *Identidade Amazônica*, do projeto Diz Aí. Nesse episódio, jovens de cidades da Amazônia falam sobre suas identidades e experiências.

Conexões

Mediação sugerida
Ciências Humanas

Não escreva no livro.

Representação social: um conceito das Ciências Humanas e Sociais

Releia este trecho do parágrafo final do artigo de opinião:

Para garantir que essas e esses jovens realizem toda a sua potência, é preciso superar as representações sociais negativas presentes nas diferentes instituições [...].

Com base nas análises que fez neste tema e em outros desta unidade, provavelmente você já faz ideia de que representações sociais são modos pelos quais a sociedade “enxerga” determinado grupo de pessoas ou determinados fatos. Agora, vamos nos aprofundar um pouco nesse conceito, lendo um trecho de um livro de psicologia social. Esse é um campo de estudos que se situa na intersecção entre a psicologia (ciência que trata dos estados e processos mentais) e a sociologia (ciência que estuda as sociedades humanas). Leia o texto e depois discuta as questões propostas:

Para Moscovici (1994, p. 8), o conceito de representação social tem suas origens na Sociologia e na Antropologia, através de Durkheim e de Lévi-Bruhl.

[...]

As Representações Sociais são “teorias” sobre saberes populares e do senso comum, elaboradas e partilhadas coletivamente, com a finalidade de construir e interpretar o real. Por serem dinâmicas, levam os indivíduos a produzir comportamentos e interações com o meio, ações que, sem dúvida, modificam os dois.

OLIVEIRA, Fátima O. de; WERBA, Graziela C. Representações sociais. In: STREY, Marlene Neves et al (org.). *Psicologia Social contemporânea*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1998.

1. Relacione esse texto ao artigo Muitas juventudes. Pense nas “representações sociais negativas” que podem existir sobre jovens pertencentes a determinada etnia, moradores de certa região ou portadores de alguma deficiência. Que tipo de “comportamentos” em relação a esses jovens os indivíduos ao redor deles podem ter, em função dessas representações sociais? Nesse processo, o próprio jovem poderia desenvolver uma representação negativa de si mesmo? Por quê? *Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.*
2. Você vem analisando e discutindo diferentes formas pelas quais os jovens podem expressar-se na sociedade. De que maneira o fato de os jovens falarem de si, em primeira pessoa, ajuda a questionar as representações sociais sobre eles, sejam elas negativas ou não?

Moscovici: refere-se a Serge Moscovici (1925-2014), psicólogo social romeno considerado o criador da teoria das representações sociais.

Antropologia: ciência que estuda o ser humano sob diversos aspectos, desde sua história evolutiva até as características sociais e culturais que o distinguem de outras espécies animais.

Durkheim: refere-se ao estudioso francês Émile Durkheim (1858-1917), considerado um dos pioneiros da sociologia.

Lévi-Bruhl: refere-se a Lucien Lévy-Bruhl (1857-1939), filósofo e sociólogo francês.

Artigo de opinião para o público jovem

Assim como a revista *Viração*, existem diversas publicações voltadas para jovens. Um exemplo é a *Capitolina*, “uma revista on-line independente para garotas adolescentes”, que tem como intenção “representar todas as jovens, especialmente as que se sentem excluídas pelos moldes tradicionais da adolescência” (<<http://www.revistacapitolina.com.br>>). Leia abaixo o fragmento inicial de um artigo dessa revista para inspirar-se. Nesta seção, você também vai escrever um artigo de opinião sobre **o que é ser jovem hoje**. Discuta com seus colegas a melhor forma de fazer com que os textos da turma cheguem a outros jovens.

Contexto de produção

O quê: artigo de opinião.

Para quê: defender um ponto de vista sobre o que é ser jovem hoje.

Para quem: colegas da escola, amigos, público jovem em geral.

Onde: site ou blog da turma, jornal da escola ou publicação on-line para divulgar produções da turma.

Tempo em movimento: crescimento e emancipação

Talvez um dos principais conflitos da adolescência seja esse: crescer. Crescer no sentido mais amplo do conceito, porque não só de transformações corporais e de estirão é feita a adolescência, mas também de engrandecimento de horizontes, responsabilidades e vontades. Que menina no auge dos seus 14 anos não sentiu uma frustração ao perceber que os pais ainda a tratavam como criança? Aliás, nessa fase, é muito comum a gente tentar sempre reforçar que não somos mais crianças, reforçar a “grande” diferença que há entre aquela de 12 e esta de 14.

Todo esse conflito porque, com o passar dos anos da nossa segunda década de vida, sentimos cada vez mais o ímpeto pela liberdade, a maioridade, a prometida emancipação (pelo menos a formal). Também pudera: o mundo dos adultos nos é pintado com tintas muito especiais, magníficas até; a liberdade da idade adquirida torna-se passaporte para um mundo de novidades. Mas será mesmo?

[...]

BEIRA, Gabriella. Tempo em movimento: crescimento e emancipação. *Capitolina*, ano 1, ed. 8, 24 nov. 2014. Disponível em: <<http://www.revistacapitolina.com.br/tempo-em-movimento-crescimento-e-emancipacao/>>. Acesso em: 29 abr. 2020.

Definir tese e argumentos

1

1. O tema “o que é ser jovem hoje” é amplo. Escolha qual aspecto dele você gostaria de abordar; por exemplo: oportunidades e desafios das juventudes na atualidade; representações sociais (negativas ou não) ligadas à adolescência e o efeito que têm sobre jovens fora dos padrões; o que os jovens da atualidade valorizam; enfim, há variadas possibilidades. Selecione um **recorte do tema** para seu texto ficar mais objetivo.

2. Dentro do recorte escolhido, defina seu **ponto de vista** e sintetize-o em uma ou duas frases. Em seguida, faça uma lista de **argumentos** que você poderia usar para sustentar esse ponto de vista. Podem ser raciocínios, fatos, exemplos, estatísticas, citações etc.

Dica: os trechos de romances de formação que você leu no tema anterior, bem como as sugestões de livros, filmes e séries sobre juventudes apresentadas nesta unidade podem ajudá-lo a construir argumentos.

2

Planejar o artigo

3. Tendo em vista a análise que fez sobre a estrutura do artigo *Muitas juventudes*, planeje o que você vai abordar em cada parte de seu texto: introdução, desenvolvimento e conclusão.

4. Considere que a **introdução** normalmente apresenta o tema; o **desenvolvimento** apresenta a argumentação (o ponto de vista e os argumentos que a sustentam) e a **conclusão**, em geral, retoma e reforça as ideias principais, encaminhando o fechamento da argumentação. Também é possível usar o(s) último(s) parágrafo(s) para apresentar uma proposta de solução para a problemática discutida, se for o caso (veja como a autora do artigo *Muitas juventudes* fez isso).

3

Escrever o artigo

5. Ao redigir o texto, não se esqueça de retomar constantemente as ideias por meio de pronomes, sinônimos e outros recursos (por exemplo, “Essa delimitação das fronteiras etárias [...]”).
6. Além disso, empregue operadores argumentativos para estabelecer relações entre as ideias (“Nesse sentido, ao falar sobre jovens, é preciso considerar [...]. E é por isso que falamos aqui em juventudes [...]”).
7. Considerando que o texto se dirige a jovens, você pode usar uma linguagem mais descontraída. Releia o artigo Muitas juventudes e veja o exemplo da revista *Capitolina* que apresentamos aqui para definir qual estilo prefere.
8. Dê um título que desperte a atenção dos leitores para o seu artigo.

Ver comentário no Manual do Professor – Orientações didáticas.

4

Criar uma colagem, ilustração ou gif

9. No início deste tema, você examinou uma colagem que ilustrava um artigo de opinião, brincando com as palavras “me me me” e “mimimi”. Seu artigo vai ficar mais expressivo e atraente para o público se você também inserir nele uma colagem, ilustração ou gif animado. Pense em algo que reforce sua opinião e/ou dê um tom bem-humorado ao texto.
10. Para fazer uma colagem, você pode escolher partes de criações preexistentes (como fez o autor com a capa da revista *Time*) e utilizar um editor de imagens para combiná-las e/ou sobrepor palavras e frases a elas. Se optar por uma ilustração, você pode fazê-la à mão e depois digitalizá-la. Por fim, se escolher o gif, selecione um trecho de vídeo ou filme que combine com seu artigo e use um criador de gifs on-line para completar o trabalho. Você pode também sobrepor às imagens uma frase bem-humorada. Lembre-se de que a imagem também contribui para a defesa da sua opinião sobre o que é ser jovem hoje.

5

Revisar o trabalho

11. Quando tiver terminado a primeira versão do texto e inserido a colagem, ilustração ou gif, troque o trabalho com um colega e peça que o avalie sob estes aspectos:
 - No artigo, fica claro o ponto de vista defendido pelo autor?
 - Os argumentos escolhidos são coerentes e ajudam, de fato, a sustentar esse ponto de vista?
 - O texto está bem estruturado, com introdução, desenvolvimento e conclusão?
 - As ideias são retomadas, sem repetição de palavras, e há conectivos que estabelecem relações de sentido entre elas?
 - A linguagem está adequada ao público-alvo?
 - A imagem (colagem, ilustração ou gif) que ilustra o texto é criativa e contribui para a construção dos sentidos do texto?
12. Leia as sugestões do colega no seu trabalho e faça as modificações que achar necessárias.

6

Publicar e divulgar o artigo

13. Publiquem as versões finais dos artigos no meio que escolheram.
14. Uma forma muito utilizada hoje para divulgar textos opinativos é fazer uma postagem nas redes sociais com um link para o blog ou site em que está o texto. Vocês podem criar postagens inventivas para despertar o interesse de jovens leitores. Nessas postagens, podem ser utilizadas as ilustrações e colagens dos próprios artigos ou outras.
15. Deixem um espaço para que os leitores façam comentários. Trocar ideias com pessoas de outras regiões – ou até de outros países – sobre a experiência de ser jovem nos dias de hoje pode ser transformador.

O que aprendemos

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Você discutiu representações sociais referentes aos jovens e analisou alguns pontos de vista sobre esse tema, expressos em textos variados, desde uma colagem até depoimentos de jovens e um artigo de opinião. Além disso, você consolidou e ampliou seus conhecimentos e habilidades relativos à produção e à compreensão de textos argumentativos, explorando especialmente as possibilidades que os meios digitais e/ou alternativos abrem para os jovens expressarem sua opinião.

Você sabia, aliás, que se expressar livremente é um direito dos jovens garantido por lei? Vamos saber mais sobre isso!

Aplicação em outro contexto

Leia este artigo de lei:

Artigo: é a unidade mínima de estruturação em uma lei ou outra norma jurídica. O artigo pode se dividir em parágrafos, incisos e alíneas.

Art. 26. O jovem tem direito à comunicação e à livre expressão, à produção de conteúdo, individual e colaborativo, e ao acesso às tecnologias de informação e comunicação.

BRASIL. Lei n. 12.852, de 5 de agosto de 2013. *Estatuto da juventude: atos internacionais e normas correlatas*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/509232/001032616.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2020.

Esse artigo faz parte do Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852/2013), legislação citada em uma nota de rodapé no artigo de opinião *Muitas juventudes*. Além dessa norma, a autora cita o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que também protege os jovens de 15 a 18 anos.

Releia os trechos do artigo de opinião que falam sobre essa legislação e também o artigo do Estatuto da Juventude destacado acima. Em seguida, reúna-se com três ou quatro colegas e discutam:

1. Para exercer seu direito “à livre expressão” e “à produção de conteúdo, individual e colaborativo”, é importante que os adolescentes e jovens tenham acesso à educação. Façam uma pesquisa para descobrir que artigos do ECA e do Estatuto da Juventude garantem o direito dos adolescentes e jovens à educação. Uma forma de fazer isso é entrar nas páginas dessas leis, que ficam hospedadas no *site* do governo federal, e buscar pela palavra “educação”, disponíveis em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> (ECA) e <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm> (Estatuto da Juventude). Acesso em: 24 jun. 2020.
2. Quando encontrarem os artigos das leis, copiem-nos para um arquivo de apresentação de *slides*.
3. De acordo com o artigo de opinião *Muitas juventudes*, alguns grupos de jovens estão mais sujeitos a violações de direitos. Pensando especificamente no direito à educação, pensem em que grupos de jovens correm mais risco de não terem esse direito atendido. Façam uma lista.
4. Escolham uma das categorias de jovens listadas e verifiquem se, nos artigos das leis que vocês copiaram, há algum trecho que proteja especificamente tal categoria (por exemplo, jovens indígenas ou portadores de deficiência). Tomem nota do que descobrirem.
5. Agora, para finalizar, busquem informações atuais sobre em que medida o direito à educação desses jovens está realmente sendo atendido. Vocês podem pesquisar em textos jornalísticos e usar palavras-chave como “indígenas de 14 a 18 anos fora do Ensino Médio”.
6. Insiram na apresentação de *slides* as informações que coletarem. Seleccionem e copiem também fotografias ou gráficos que ilustrem essas informações. Não se esqueçam de anotar cuidadosamente as fontes que consultaram.
7. Discutam no grupo os resultados a que chegaram: *os direitos à educação desse grupo de jovens estão realmente sendo atendidos?* Escrevam uma frase ou duas que represente a **tese** ou o ponto de vista do grupo diante dessa questão.
8. Depois, em uma data combinada com o professor, usando a apresentação de *slides* como apoio, exponham para a turma toda o ponto de vista do grupo e os dados que o sustentam. Durante a apresentação, cuidem para que a voz de vocês esteja audível e para que os gestos e a linguagem corporal contribuam para a clareza da exposição das ideias. Recordem o que observaram ao assistir à palestra de Carolina Peixoto (boxe Zoom: *Linguagens na argumentação oral*).
9. Depois que todos os grupos tiverem se apresentado, a turma toda pode discutir em uma roda de conversa: os direitos à educação garantidos em lei para os jovens brasileiros estão realmente sendo cumpridos – e garantidos para todos os jovens?

SONHOS EM MOVIMENTO

BNCC Competências: CG1, CG2, CG3, CG4, CG6, CG9, CG10, CE3, CE5, CE6

Habilidades: EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG501, EM13LGG503, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604.

JOSEMAR ALBINO

O Slam das Minas/RS é um evento de *slam poetry* organizado por e para mulheres, que acontece na Praça da Matriz, na cidade de Porto Alegre (RS). Na fotografia (2018), vemos a *slammaster* (mestra de *slam*, em português) Bruna Ancelo explicando o *slam* como um espaço de fala e escuta.



Observe a imagem e responda às perguntas: *Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.*

1. Qual é, aproximadamente, a faixa etária das pessoas na fotografia?
2. Quais as características espaciais do lugar onde o evento acontece?
3. É possível afirmar que a disposição das pessoas nesse evento de *slam* cria um espaço para que o evento aconteça?
4. Que espaços existem, em sua comunidade, para que as diferentes juventudes possam se expressar artisticamente?

Ao longo do estudo desta unidade, discutimos muito sobre as juventudes, mas o que são as juventudes? Para a pesquisadora da educação Luana Vilutis, o que define a condição juvenil é:

[...] sua constituição social, o processo de construção dos grupos sociais. Ao conceber a juventude como condição de vida, consideramos que a adolescência integra o primeiro momento desse processo de inserção na vida adulta e esta, a vida adulta, o último momento da juventude.

VILUTIS, Luana. *Cultura e juventude: a formação dos jovens nos Pontos de Cultura*. 2009. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-23092009-132908/publico/Dissertacao_LuanaVilutis.pdf>. Acesso em: 6 maio 2020.

Neste tema, vamos discutir sobre juventudes como uma **fase da vida** marcada tanto pela idade como pela maneira de se relacionar com o entorno, de criar e consumir cultura. Há juventudes em diversos grupos sociais: juventudes que trabalham, juventudes que apenas estudam. Há juventudes agrupadas em torno de diferentes culturas, vindas de diferentes matrizes.

Nós vamos discutir sobre dois tipos de gestos artísticos que se relacionam com as juventudes: aquele feito *pela* juventude e aquele feito *para* a juventude.

Você vai compreender como gestos coletivos podem ser apropriados e transformados em espaços de expressão artística das juventudes, espaços que permitem, por meio da mobilização das linguagens artísticas, criar o diálogo das diferentes juventudes com o mundo em que estão inseridas, possibilitando a organização e a mobilização em torno da criação de espaços de cidadania artística e cultural.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como as linguagens artísticas possibilitam espaços de encontro, socialização e mobilização das juventudes?
2. Qual é a diferença entre uma arte feita para as juventudes e uma arte feita pelos próprios jovens?

O funk como expressão dos jovens: das periferias para o mundo



© VINCENT ROSENBLATT/AGÊNCIA OLHARES

Baile *funk* na cidade de Rio de Janeiro (RJ), 2011. O *funk* brasileiro originou-se da influência da *black music* estadunidense no Brasil, na década de 1970.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Você escuta *funk*? Quais são seus artistas preferidos nesse gênero?
2. Quais as similaridades e as diferenças entre as músicas de *funk* que você conhece?
3. Você já foi a um baile *funk*? Conte para a turma como foi essa experiência.

Para curtir



Ouçá a batida do *funk* no trecho da canção "Planet rock", de Afrika Bambaataa & The Soul I Sonic Force, disponível na coletânea de músicas deste livro. Perceba que a canção, de 1982, teve uma influência significativa na música e na cultura popular e apontou novos caminhos que culminaram na revolução do *hip-hop* e da música eletrônica, além de ser a origem do *funk* carioca.

Os bailes *funk* são uma expressão artística da periferia em cidades de todo o Brasil. Neles, jovens de várias comunidades se reúnem para dançar, namorar e se divertir entre amigos. Para seu público, os bailes *funk* muitas vezes são a opção mais acessível de diversão e lazer. Embora tenha expressiva importância no processo de construção identitária desses jovens, o *funk* ainda é alvo de preconceito.

Vale observar que, assim como o *hip-hop* e, anteriormente, o pagode e o samba, o *funk* deixou de se restringir apenas à periferia e passou a ser consumido pelas classes média e alta da sociedade, principalmente por jovens.

Vamos entender, a seguir, como surgiu o *funk* carioca e como se deu a evolução desse gênero musical até os dias de hoje.

Na década de 1970, nos bailes das comunidades do estado do Rio de Janeiro, ouviam-se artistas como James Brown, Marvin Gaye e Isaac Hayes cantando *funk* e *soul*, que são gêneros musicais originários de comunidades negras dos Estados Unidos, conhecidos como *black music*.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Alguns anos mais tarde, esses bailes começaram a tocar também músicas *disco*, de bandas como Bee Gees e The Jackson 5, mas continuaram a ser chamados de bailes *funk*, mesmo depois de outros gêneros serem a eles incorporados. Um dos DJs que se apresentavam nesses bailes era o DJ Marlboro, que seria posteriormente considerado precursor do *funk* brasileiro.

Em 1985, depois de ganhar uma bateria eletrônica do antropólogo Hermano Vianna, que fazia pesquisas sobre os bailes *funk*, o DJ Marlboro começou a compor suas próprias bases e fazer experimentações usando suas próprias batidas.

Influenciado pelo Miami *bass*, um subgênero do *hip-hop* de Miami, nos Estados Unidos, lançou, em 1989, seu primeiro disco, *Funk Brasil*, tido como o primeiro disco de *funk* carioca da história. As músicas falavam sobre a dura realidade das favelas, sua violência e pobreza, mas também sobre relacionamentos e a vida social das comunidades.

Com o tempo, o *funk* carioca passou a incorporar elementos rítmicos da música brasileira. Utilizando como referência toques de atabaque do candomblé e da umbanda, o DJ e produtor Luciano Oliveira – que hoje adota o nome de MC Sabãozinho – criou na bateria eletrônica uma batida que ficou conhecida como “tamborzão”, um ostinato rítmico cuja origem remonta ao candomblé. Muitas músicas de *funk* utilizam essa variação rítmica sincopada. Ouça na coletânea de músicas esse ostinato e compare-o a uma música de candomblé que você pode encontrar na internet.

O *funk* se expandiu para todo o Brasil e é responsável por uma grande parcela das vendas da indústria fonográfica. Por causa do teor de algumas de suas letras, que abordam temas considerados tabus pela sociedade, como sexo, drogas e violência, o gênero é alvo de polêmicas. Em 2017, foi enviada ao Senado Federal uma proposta para criminalizá-lo, que acabou sendo rejeitada por ferir a livre manifestação cultural e de pensamento.

Algo semelhante ocorreu com o samba, que também teve origem nas periferias e comunidades do Rio de Janeiro. No final do século XIX e início do século XX, a simples posse de um instrumento de percussão configurava crime de vadiagem, sujeito a pena de prisão, o que fez com que muitos sambistas fossem discriminados pela sociedade e até mesmo presos.

Como o samba, que em 1930 foi alçado a símbolo da identidade nacional brasileira, o *funk* teve também sua importância reconhecida: uma lei o elevou, em 2009, a patrimônio cultural do estado do Rio de Janeiro.



Ostinato: um padrão (também chamado de motivo) que se repete ao longo da música. Pode ser de natureza rítmica, melódica ou harmônica.

Brasil multicultural

Não escreva no livro.



A cantora Ludmilla apresentando-se no São Paulo Fest Show 2018, realizado no Autódromo de Interlagos, em São Paulo (SP).

Funk e a identidade dos jovens

É grande a influência do *funk* na construção da identidade de jovens das periferias. Muitas de suas letras contêm discursos de empoderamento das mulheres e dos moradores das comunidades, orgulho negro, aceitação do próprio corpo, entre outros.

Universo até então predominantemente masculino, o *funk* assistiu, na última década, à ascensão das mulheres. Entre os artistas de *funk* mais influentes da atualidade está a cantora Ludmilla (1995-), nome artístico de Ludmila Oliveira da Silva. Ela chegou a ter seu álbum *A danada sou eu* (2016) indicado para o Grammy Latino, uma das premiações mais importantes da indústria fonográfica mundial.

A artista iniciou a carreira, em 2012, com o nome MC Beyoncé e fez vídeos para a internet que se tornaram virais, mas optou posteriormente por usar o próprio nome.

As músicas de Ludmilla falam principalmente de relacionamentos amorosos e vida social, mas também promovem a valorização, a autoestima e a liberdade das mulheres, em especial as mulheres negras.

Sua canção “Festa das cacheadas”, por exemplo, destaca o empoderamento negro por meio da aceitação do cabelo crespo. Já “Espelho” tem como tema a autoestima e a aceitação do próprio corpo, e “Vai e volta” evidencia um relacionamento amoroso conturbado.

Agora, pesquise na internet as letras das canções de Ludmilla e reflita. Depois, reúna-se com os colegas para um debate coletivo sobre as seguintes questões:

1. O que significa a expressão **empoderamento negro**? Vocês conhecem outras músicas de *funk* ou de outro estilo musical que falam sobre empoderamento negro? Qual é a importância disso?
2. Na opinião de vocês, o que poderia ser feito na escola para fortalecer a identidade negra e combater o racismo?

3. Quando se olham no espelho, vocês gostam do que veem? Até que ponto a maneira como os outros enxergam vocês influencia a maneira como vocês se enxergam?
4. Na canção "Vai e volta", Ludmilla expõe um relacionamento abusivo. Na opinião de vocês, o que faz com que um relacionamento seja abusivo? Vocês já viveram ou testemunharam algum relacionamento desse tipo? O que vocês acham que pode ser feito para pôr fim a um ciclo de abusos?

Conexões

Mediação sugerida
Arte e Ciências Humanas

Não escreva no livro.

Educação, trabalho e arte

Destacamos a seguir um trecho de um artigo do cientista social Juarez Dayrell, que pesquisou o surgimento do *funk* em Belo Horizonte. Leia o texto, reflita sobre as questões relacionadas a ele e as responda. Em seguida, reúna-se em grupos com os colegas para debater as questões e transformá-las em uma letra de *funk*.

Os jovens pobres inserem-se, mesmo que de forma restrita e desigual, em circuitos de informações, por meio dos diferentes veículos da mídia, e sofrem o apelo da cultura de consumo, estimulando sonhos e fantasias, além dos mais variados modelos e valores de humanidade. A esfera do consumo cultural torna-se um momento

importante para as trocas sociais, propiciando o acesso aos estilos, por exemplo. No caso dos jovens pesquisados, foi como consumidores culturais de músicas, CDs, *shows* de *rap* e *funk* que eles puderam se transformar em produtores e, nessa experiência, ressignificar a sua trajetória, criando formas próprias de ser jovem.

DAYRELL, Juarez. O rap e o funk na socialização da juventude. *Educação e pesquisa*, v. 28, n. 1, p. 117-136, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11660.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2020.

1. Em sua opinião, o *funk* pode fortalecer a expressão da juventude? Se sim, como? Se não, por quê?
2. Qual você acredita ser a relação entre sua educação, o mundo do trabalho e a arte?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Quando quebra queima: juventude, consciência, teatro, dança

Vimos, anteriormente, como o baile *funk* é um espaço de socialização e de criação de linguagem artística por diversas juventudes urbanas.

- Em sua opinião, a escola pode ser também um espaço que proporciona encontros de expressão artística entre os estudantes? De que maneira?

Ver respostas e comentário no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Além do baile *funk*, outros espaços têm sido, para as juventudes, importantes lugares de encontro e articulação das expressões artísticas. A escola, onde muitos jovens brasileiros passam boa parte de seus dias, é um desses espaços.

Em 2015, no estado de São Paulo, um fenômeno inédito congregou estudantes do Ensino Médio e a comunidade escolar. Em razão da crise econômica enfrentada



Cena do espetáculo *Quando quebra queima*, da Coletiva Ocupação, São Paulo (SP), 2018.

pelo Brasil na época, o governo estadual anunciou uma reestruturação da rede escolar que previa o fechamento de 93 escolas.

Em protesto contra a medida, estudantes, pais e professores uniram-se numa ocupação coletiva do espaço escolar e começaram a geri-lo.

O movimento se espalhou e atingiu mais de 200 escolas do estado, chamando a atenção da sociedade para a necessidade de mais investimento em educação.

A convivência diária e a distribuição de responsabilidades geraram afetos, brigas, amizades e uma consciência de que gestos coletivos podem ser potentes e ajudar na conquista das necessidades coletivas.

Em 2016, da reunião entre estudantes que participaram do movimento de 2015, artistas e *performers* que apoiaram as ocupações em diferentes regiões, surgiu o grupo Coletiva Ocupação. O objetivo deles era usar o teatro, a dança e a *performance* como um modo de continuar o movimento e expressar a experiência coletiva que tiveram nas escolas.

Entre 2016 e 2017, o grupo fez algumas apresentações de *performances* e, em 2018, produziu seu primeiro espetáculo, intitulado *Quando quebra queima*, dirigido por Martha Kiss Perrone.

Quando quebra queima poderia ser classificado como um espetáculo de dança-teatro. Para contar ao público as dinâmicas da experiência de gestão coletiva da escola, o grupo usa não apenas palavras, mas também gestos, jogos, música e coreografias, a fim de proporcionar uma experiência que valorize o entendimento da comunidade, criando um gesto artístico coletivo.

Como toda proposta de projeto coletivo, essa experiência teve seus conflitos. Atriz e *performer* do espetáculo, Ariane Fachinetto comenta em uma entrevista:

[...] existe um lugar de conflito, existe o lugar de embate e isso é muito importante para o nosso processo, porque, se a gente não tem embate, a gente não tem vivência.

COLETIVA Ocupação e a obra: *Quando quebra queima*. *Manos e Minas*, TV Cultura, 12 abr. 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LzyzF5QEd5Q>>. Acesso em: 8 maio 2020.

A diretora Martha Kiss Perrone, no mesmo programa, conclui:

Nós somos um encontro de dezoito pessoas que trabalham juntas. A gente começa se encontrando aos domingos, que era o horário em que todos podiam. Então o primeiro desafio é insistir e ter a coragem de acreditar no trabalho coletivo.

COLETIVA Ocupação e a obra: *Quando quebra queima*. *Manos e Minas*, TV Cultura, 12 abr. 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LzyzF5QEd5Q>>. Acesso em: 8 maio 2020.

Dança-teatro: gênero artístico que funde as linguagens da dança e do teatro. O termo *Tanztheater* (dança-teatro) foi criado em 1932 pelo bailarino alemão Kurt Jooss (1901-1979) para definir um tipo de espetáculo coreográfico com fortes elementos teatrais, como figurinos, narrativas, textos e debates sobre questões políticas e sociais.



Cena do espetáculo *Quando quebra queima*, do grupo Coletiva Ocupação, São Paulo (SP), 2018.

Para curtir

ENTREVISTA ao programa *Manos e Minas*, da TV Cultura de São Paulo, 12 abr. 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LzyzF5QEd5Q>>. Acesso em: 8 maio 2020.

O vídeo apresenta uma entrevista com alguns participantes de *Quando quebra queima*, assim como alguns trechos de uma das apresentações do espetáculo. Preste atenção nos depoimentos sobre o processo de criação do espetáculo e nos gestos individuais e coletivos realizados pelos integrantes durante a apresentação.

Pina Bausch e a dança-teatro

Philippine Bausch (1940-2009) foi uma bailarina e coreógrafa alemã que desenvolveu largamente a modalidade artística da dança-teatro. Pina Bausch, como ficou conhecida, dirigiu, ao longo de vários anos, o Tanztheater Wuppertal (Dança-teatro da cidade de Wuppertal), companhia na qual, com vários outros bailarinos, organizou um caminho inovador de pesquisa em dança.

Como coreógrafa, Bausch interessava-se por desenvolver, com os bailarinos, movimentos singulares com base em determinados temas eleitos para a construção do espetáculo. Para tanto, a coreógrafa realizava uma série de perguntas a cada um dos artistas e pedia a eles que respondessem sob a forma da dança.

Ao longo de sua trajetória, Pina coreografou pessoas de diversas idades (adolescentes, adultos, idosos, bailarinos profissionais e amadores) e construiu um vasto repertório de espetáculos de dança.

O tema da infância e da juventude permeia, frequentemente, os espetáculos de dança-teatro dirigidos por Pina Bausch – entre eles estão *Para as crianças de ontem, hoje e amanhã* (2002) e *Kontakthof* (Campo de contato), este último encenado por bailarinos da companhia em 1978, por um elenco de idosos no ano 2000 e por um grupo de adolescentes de 14 anos em 2008.



BERND THISSEN/PICTURE-ALLIANCE/DPAGLOW IMAGES

A bailarina e coreógrafa alemã Pina Bausch durante ensaio, no Thrhunderthalle Bochum, Bochum, Alemanha, em 2003.



NFP/NEUE ROAD MOVIES GMBH/DONATA/PICTURE ALLIANCE/DPAGLOW IMAGES

Cena da montagem original de *Kontakthof*, em Berlim, Alemanha, 1978.

Para curtir

Assista a estes dois documentários a respeito da vida e da obra de Pina Bausch:

- **SONHOS em movimento.** Direção: Anne Linsel e Rainer Hoffmann. Alemanha: Imovision, 2010. (89 min).

Em 2008, poucos meses antes de sua morte, Pina Bausch decidiu fazer uma nova montagem de seu famoso espetáculo *Kontakthof* com adolescentes de 14 a 18 anos que não tinham nenhuma experiência com a dança. O documentário mostra o processo de ensaios, durante o qual se estreita a relação dos jovens com a dança.

- **PINA.** Direção: Wim Wenders. Alemanha: Eurowide Film Production/ Neue Road Movies/ ZDF, 2011. (106 min).

A vida de Pina Bausch é contada nesse documentário por meio da reprodução de espetáculos de sua companhia, Tanztheater Wuppertal, e de depoimentos dos dançarinos sobre a coreógrafa. O filme foi indicado ao Oscar de melhor documentário em 2012.



REPRODUÇÃO



REPRODUÇÃO

A dança-teatro: gesto e consciência do movimento

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Observe a imagem ao lado e responda às perguntas:

1. Qual é o gesto coletivo que você observa na imagem?
2. Há gestos individuais? Se sim, quais?

Vimos que muitos tipos de gesto podem ser organizados em dança e em dança-teatro. Vamos aprofundar agora dois conceitos interligados que são fundamentais para o teatro e para a dança: o **gesto** e o **movimento**.

Dizemos que o teatro e a dança são, geralmente, artes dinâmicas, pois podem ser observados em movimento: uma bailarina executa determinada coreografia em cena, assim como um ator interpreta seu papel. Há, em ambos os casos, um começo, um desenvolvimento e um final.

Muitos praticantes dessas duas linguagens artísticas tentaram, ao longo do tempo, desenvolver alguns conceitos para entender e classificar o movimento dos corpos em cena, de maneira que fosse mais fácil compor as coreografias ou marcações cênicas.

Um grupo de dançarinos de algum tipo de *street dance*, por exemplo, precisa não apenas conhecer os passos da dança, mas também saber como executá-los. É para saber como executá-los que os teóricos da dança e do teatro, como o austro-húngaro Rudolf Laban (1879-1958) e os brasileiros Klauss Vianna (1928-1992) e Angel Vianna (1928-), criaram, em momentos históricos diferentes, alguns sistemas de classificação do movimento. Vamos conhecer alguns deles?

Tempo: para o movimento, o conceito de tempo pode ser entendido quando fazemos a pergunta “Quanto tempo leva para determinado movimento acontecer?”.

Por exemplo: quanto tempo demora um passo? Um segundo, às vezes menos. Contudo, o tempo do movimento fica mais perceptível quando o exageramos ou reduzimos. Experimente levar a mão até a orelha o mais rápido que conseguir e, em seguida, fazer o mesmo gesto no maior tempo possível. Vemos como o tempo de duração do movimento altera a sua qualidade.

Espaço: o espaço não é apenas o **lugar** (a sala, o teatro etc.) em que ocorre o movimento, mas também como os corpos em movimento alteram esse lugar.



Atores em ensaio do espetáculo *Quando quebra queima*. São Paulo (SP), 2018.

Experimente mudar a posição de seu corpo no espaço enquanto realiza o gesto de levar a mão até a orelha. Certamente é diferente fazê-lo sentado, deitado ou em pé. Então, outro fator que altera a qualidade do movimento é o espaço em que um corpo o executa.

Peso: basicamente, podemos dizer que um movimento é **leve** ou **pesado**. Um movimento leve é aquele que passa a sensação da ausência de peso, tanto para quem o assiste como para quem o executa.

Realize o mesmo gesto dos exemplos anteriores, levar a mão até a orelha, imaginando que seu braço é feito de plumas. Como isso altera a qualidade do movimento? Agora, faça o mesmo gesto imaginando que seu braço é feito de chumbo, ou de algum metal muito pesado. Outro fator que altera a qualidade de um movimento, portanto, é o peso.

Fluência: a fluência é a maneira como um movimento se desenvolve, como ele flui. Ela possui pelo menos duas características: um mesmo movimento pode fluir **reto**, ou seja, ser realizado em linha reta, de modo a utilizar a menor distância entre seu ponto inicial e seu ponto final; ou, então, fluir **sinuoso**, ou seja, fazer a mesma trajetória em deslocamentos curvos.

Tente fazer o movimento de levar a mão à orelha utilizando apenas linhas retas, como um robô. Em seguida, faça o mesmo movimento sem traçar nenhuma linha reta, utilizando apenas curvas. Qual é a diferença entre as duas trajetórias?

Experimentando

Gestos da vida, gestos do sonho

Ver comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Como vimos, uma das propostas principais de Pina Bausch é a utilização de gestos cotidianos para compor coreografias.

Vamos, agora, testar um modo de compor em que nos relacionamos com os gestos cotidianos.



Cena de *Vollmond (Lua cheia)*, de Pina Bausch, em apresentação no teatro Sadler's Wells, em Londres, Inglaterra, em 2013.

Para produzir um quadro gestual e coletivo dos gestos que nos representam em nossa juventude, cada um deve criar uma pequena coreografia baseada em gestos da infância, gestos da juventude e gestos da vida adulta.

Para começar

1. Individualmente, escolha um gesto que você fazia na infância, um gesto que faz atualmente e um que poderia representá-lo na vida adulta. É preciso pensar bem em cada situação:

- a. Que gesto representava você quando criança?
- b. Que gesto representa você hoje em dia?
- c. Que gesto você gostaria que o representasse na vida adulta?

2. Repita algumas vezes os três gestos escolhidos, até que você consiga realizá-los quase sempre do mesmo modo.

Prática

Esvaziem o centro da sala de aula para que todos possam se mover livremente. Caso não haja espaço para todos na sala, é possível usar a quadra da escola, o pátio ou qualquer espaço aberto em que todos possam se movimentar à vontade.

Formem duplas e, então, decidam quem iniciará a prática. As duplas devem seguir os seguintes passos, de modo a criar um “diálogo de gestos”:

1. O escolhido para iniciar seleciona um dos três gestos que criou e o executa para seu parceiro.
2. O parceiro lhe responde com um dos seus três próprios gestos.
3. Quem iniciou faz mais um dos gestos que criou.
4. O parceiro responde a ele com outro gesto seu.
5. Aquele que iniciou faz seu terceiro e último gesto.
6. O parceiro lhe responde com seu gesto final.

Depois de ensaiar, cada dupla deve apresentar seu “diálogo sobre a vida humana” para o resto da turma.

Roda de conversa

Depois de realizada a prática, é importante que você e seus colegas realizem uma conversa coletiva. Para isso, reflita sobre as seguintes questões:

1. Você achou mais fácil expressar-se em dupla ou na apresentação para a turma toda?
2. Você conseguiu notar quais gestos se referiam à infância, à adolescência e à vida adulta nas coreografias de outras duplas?
3. Houve gestos similares? Se sim, por que isso aconteceu?

O que aprendemos

Ver comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Ao longo do estudo deste tema, nós nos indagamos sobre como a mobilização e a expressão artística das diversas juventudes podem acontecer por meio da música, do teatro e da dança.

Exploramos o *funk* carioca como uma potente forma de expressão musical e corporal das juventudes periféricas no Brasil. Em seguida, vimos como uma situação de reivindicação dos direitos dos jovens à educação foi transformada num espetáculo de dança-teatro pela Coletiva Ocupação, com *Quando quebra queima*.

Refletindo sobre desse exemplo, destacamos a dança-teatro e os trabalhos da coreógrafa alemã Pina Bausch para explorar, em seguida, o conceito e algumas técnicas de criação da dança-teatro, com a finalidade de entender como gestos pessoais podem se transformar em gestos artísticos numa coreografia coletiva da turma.

Diante dessas descobertas, reúna-se com seus colegas, discutam e depois respondam no caderno:

1. Quais são, em sua região, os espaços culturais em torno dos quais as juventudes se organizam?
2. Como vocês poderiam organizar espaços culturais em suas comunidades para que todos pudessem desenvolver suas habilidades artísticas?

Aplicação em outro contexto

Agora, você e seus colegas devem sentar-se de modo a formar um círculo. Leiam, então, o trecho a seguir, de autoria da já mencionada pesquisadora Luana Vilutis:

[...] a juventude passou a ocupar o debate público e ser encarada como questão política, momento em que teve início a proposição de programas e ações para a juventude. [...]

No início dos anos 2000, organizações não governamentais-ONGs e fundações empresariais do terceiro setor passam a apoiar projetos de valorização de expressão cultural de jovens como forma de sociabilidade, com a finalidade instrumental de inclusão social, redução da violência ou geração de emprego.

[...]

Isso reforça a importância de construir políticas públicas que se fundamentem em uma compreensão dos jovens como **sujeitos de direitos** e que trabalhem a concepção de cidadania como exercício pleno dos direitos universais. O reconhecimento dos jovens com igualdade de direitos e liberdades representa um processo de disputa que envolve a criação de discursos sobre o jovem e do próprio jovem, de seus desejos e identidades, mas também revela uma disputa de poder, de emancipação.

Por valorizar esse processo é possível afirmar que as escolhas dos jovens não se dão apenas a partir de ideias, mas elas ocorrem por meio da **práxis**, da experimentação. [...]

VILUTIS, Luana. *Cultura e juventude: a formação dos jovens nos Pontos de Cultura*. 2009. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-23092009-132908/publico/Dissertacao_LuanaVilutis.pdf>.

Acesso em: 6 maio 2020.

Práxis: prática; ação concreta.

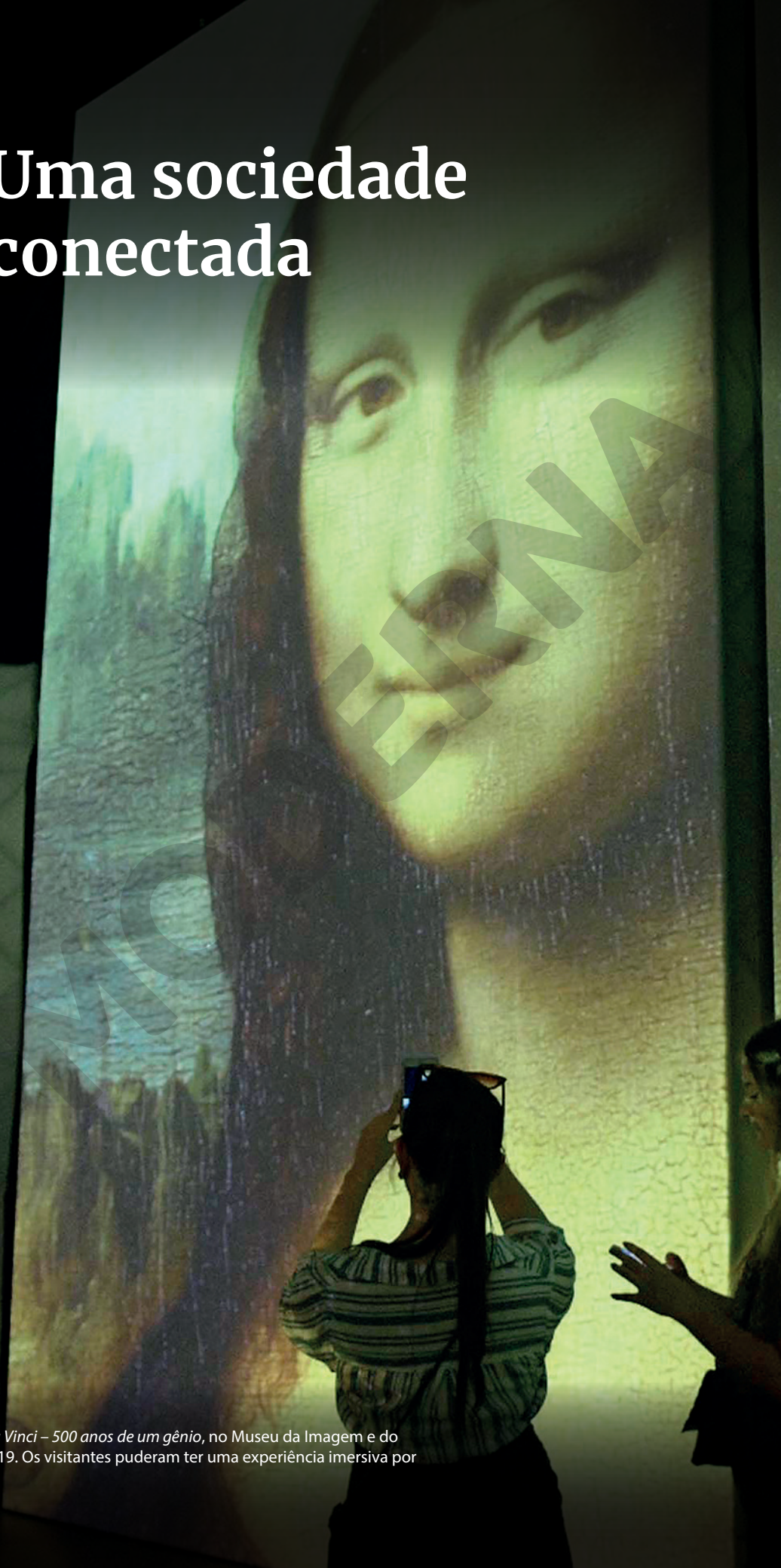
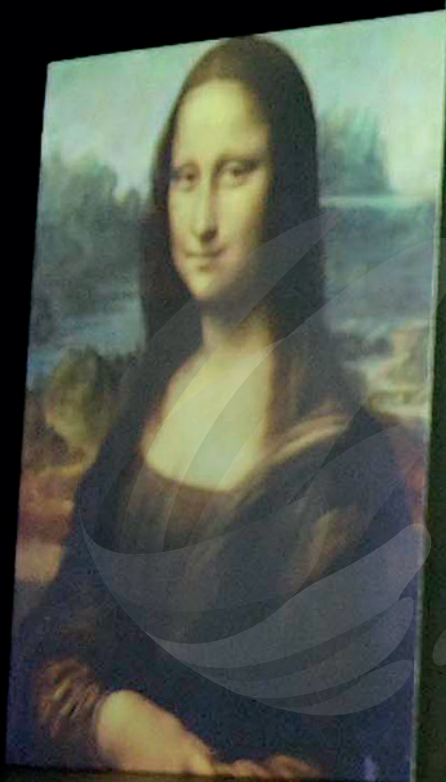
Após a leitura do texto, promovam um debate coletivo. Para orientá-los no debate, propomos as seguintes questões:

1. Há políticas públicas para as culturas e as artes das juventudes em sua comunidade? Se sim, quais?
2. Pode-se dizer que as juventudes são simultaneamente consumidoras e produtoras de arte? Por quê?
3. Quais espaços poderiam abrigar uma ação cultural coletiva da turma?

UNIDADE

4

Uma sociedade conectada



Um dos ambientes da exposição *Leonardo da Vinci – 500 anos de um gênio*, no Museu da Imagem e do Som – MIS Experience, em São Paulo (SP), 2019. Os visitantes puderam ter uma experiência imersiva por meio do uso de recursos digitais.



ETTORE CHEREGUINI/FUTURA PRESS

O espaço virtual alterou bastante as formas como nos relacionamos com nossos parentes, amigos e com o mundo de forma geral.

Nesta unidade aprofundaremos as discussões sobre as novas linguagens geradas no ciberespaço e a modificação de relações no mundo *off-line* impulsionadas pelo mundo *on-line*.

Um exemplo de uso dessas novas linguagens é uma exposição imersiva em comemoração aos quinhentos anos da obra de Leonardo da Vinci, que ocorreu no Museu da Imagem e do Som – MIS Experience, em novembro de 2019, em São Paulo (SP).

A fotografia ao lado mostra parte da exposição e da relação entre as pessoas e as réplicas das obras. Estas foram recortadas, ampliadas, expostas em diversos suportes, reproduzidas em diferentes superfícies. A ideia era proporcionar uma experiência multissensorial aos visitantes, com o uso de animações gráficas, conteúdos multimídia, áudios e protótipos dos inventos do artista, para aproximar público e obras.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Agora reflita e discuta com os colegas e o professor:

1. De que maneiras você acha que o visitante poderia interagir com as obras na exposição? Qual é a sua opinião sobre esse tipo de proposta em exposições de museus?
2. Esse tipo de exposição só se tornou possível devido aos recursos proporcionados pelo avanço cibernético. Quais são as vantagens que esse tipo de exposição pode oferecer?

LITERATURA NO CIBERESPAÇO

BNCC Competências:
CG1, CG2, CG3, CG4,
CG5, CE1, CE7
Habilidades:
EM13LGG701,
EM13LGG703,
EM13LP01, EM13LP03,
EM13LP06, EM13LP46,
EM13LP53

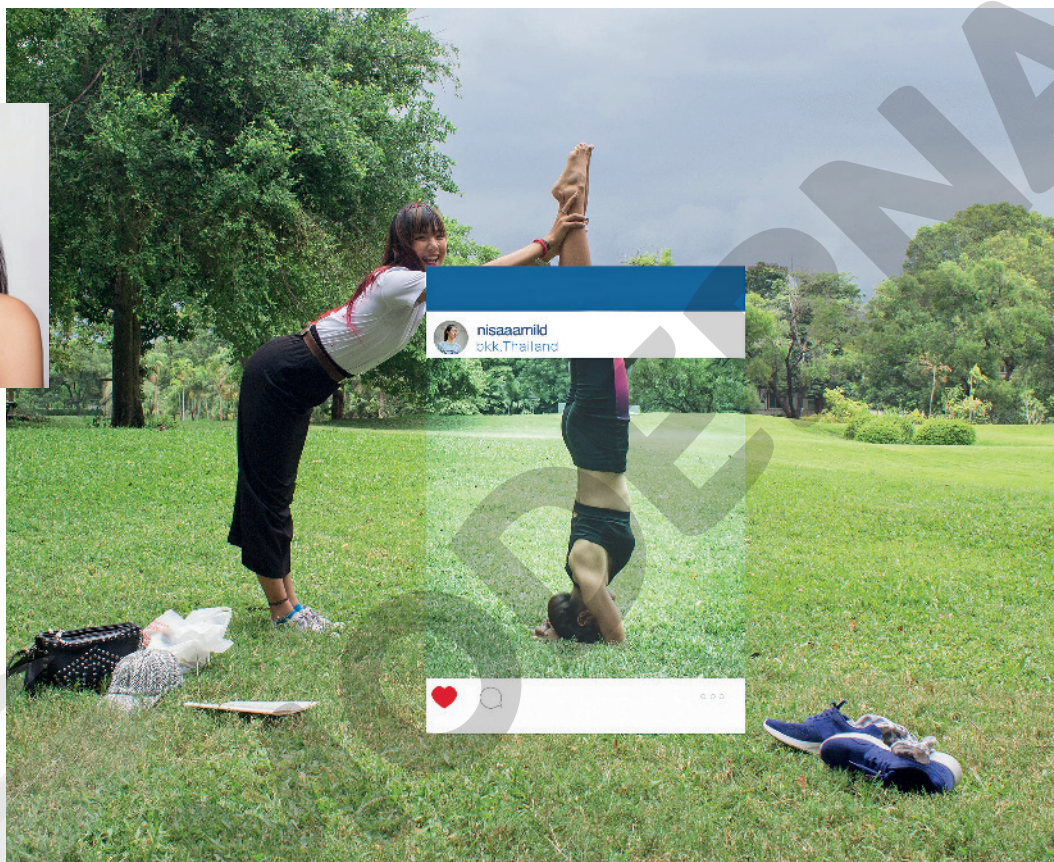
Chompoo Baritone, jovem fotógrafa tailandesa, realizou um ensaio fotográfico para instigar a reflexão sobre o fato de que o que é apresentado em plataformas de compartilhamento revela uma vida editada por filtros, ângulos e saturação de cores.

A imagem a seguir, composta por um enquadramento dentro da fotografia, exemplifica as ideias de Chompoo. O enquadramento aplicado sobre a fotografia sugere que uma jovem está fazendo uma posição difícil de ioga; a fotografia na íntegra nos revela a realidade da produção.

MORAKOT SIRIPALA/CHOMPOO BARITONE



Chompoo Baritone
em 2016.



MORAKOT SIRIPALA/CHOMPOO BARITONE

A fotógrafa tailandesa Chompoo Baritone criou uma série de fotos para mostrar que a realidade é bem diferente dos posts nas plataformas de compartilhamento de fotografias. Chatuchak Park, Bangkok, Tailândia, 2016.

Quantas vezes você já postou fotografias editadas ou com um recorte que favorecia a imagem? Muitas, não é? São muitas as experiências que vivenciamos no dia a dia, mas sempre procuramos fazer uma seleção da melhor experiência e escolher a melhor forma de compartilhá-la nas redes sociais. As plataformas de compartilhamento nos permitem realizar uma narrativa editada de nossas vidas.

Ao entrar na página da rede social ou do *blog* de alguém, podemos perceber o fio da narrativa que aquela pessoa, do outro lado da tela, quer nos contar. As fotos e as legendas organizam um perfil editado pela própria pessoa que compartilha. Há uma seleção daquilo que queremos que o outro saiba sobre nós, e, consequentemente, a imagem que queremos que ele crie de nós.

1. Você participa de redes sociais? Quais?
2. Qual é a narrativa contada pela sua rede social? Para quem ela conta essa história?
3. O que a sua rede social diz sobre você?

Ver respostas e comentários no Manual do
Professor – Orientações didáticas.

Poesia nas redes sociais

Além do compartilhamento de imagens, as redes sociais possibilitam, exatamente por sua agilidade, rapidez e abrangência de leitores, que as pessoas compartilhem seus textos escritos em *blogs* com qualquer leitor com quem se identifique com o conteúdo.

Além dos *blogs*, outras mídias sociais também abriram espaço para a literatura. Os instapoe-
tas, como ficaram conhecidos pela plataforma que utilizam, conquistaram seu espaço nas redes
sociais. Eles exploram as linguagens do meio digital para levar aos internautas a poesia feita de
forma engenhosa por meio de textos curtos, de poemas-pílula e da escrita utilizada juntamente
com a imagem.

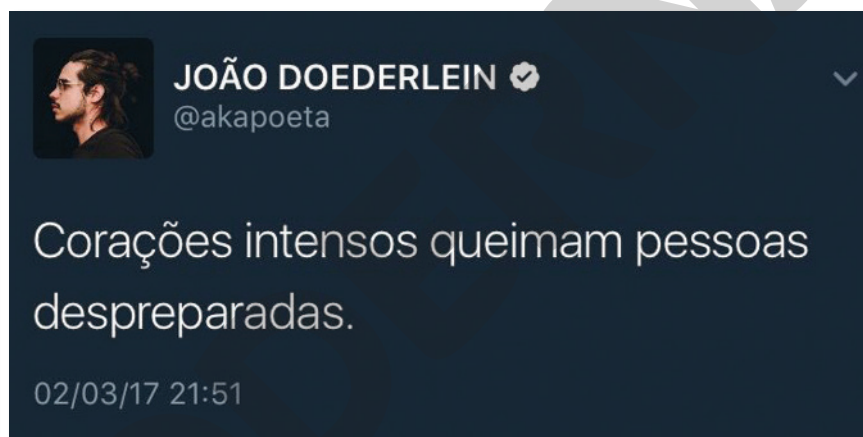
Há uma tendência de crescimento da literatura na internet. O que antes só podia ser lido em
livros chegou à rede, cativando milhares de seguidores. O sucesso foi tão grande que os poemas
acabaram fazendo o caminho inverso: ganharam a versão física em livro. Essa agilidade, típica
do meio digital, possibilita que o texto seja adaptado, acrescido de informações com imagens,
recortado, recriado, ressignificado e compartilhado pelos internautas.

Leia estas publicações feitas de um poema do poeta brasileiro João Doederlein.

@AKAPOETA



Disponível em: <<https://www.instagram.com/akapoeta/?hl=pt-br>>. Acesso em: 8 jun. 2020.



Disponível em: <<https://twitter.com/akapoeta>>. Acesso em: 8 jun. 2020.

1. Muitos textos que circulam em plataformas de compartilhamento sofrem acréscimos de imagens, alterações, recortes. As imagens acima mostram o mesmo texto publicado em redes sociais diferentes. Quais diferenças podem ser notadas entre as publicações?
2. A imagem dos fósforos dialoga e complementa os sentidos do poema. Como você interpreta o fato de alguns fósforos estarem totalmente queimados, outros parcialmente e um deles estar intacto?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Zoom

João Doederlein

Conhecido nas redes como @akapoeta, nasceu em Brasília em 1996. Começou a escrever com 11 anos e atualmente tem mais de 1,2 milhão de seguidores em uma rede social em que se postam fotografias. O *Livro dos ressignificados* (2017), que vendeu mais de 60 mil cópias, apresenta a coleção de poemas que fazem uma releitura de palavras como *girassol*, *tatuagem* e *cafune*.

Para conhecer um pouco da poesia de João Doederlein, visite-o nas redes sociais. Você encontrará reflexões poéticas em forma de verbetes de dicionário. Acesse, leia, poetize-se e compartilhe com seus colegas!

@AKAPOETA



cafune(s.m.)

quando a minha mão chama o seu cabelo pra dançar. emaranhado de carinho. nó de afeição. é quando meus dedos beijam sua nuca. ato de afagar alguém querido. quando bem feito, faz dormir. calmante natural. quando meus dedos viram peixes no seu mar de cachos.

golpe que se aplica na pessoa amada depois de um longo dia de trabalho.

(JOÃO DOEDERLEIN)

O acesso às plataformas de compartilhamento permitiu que muitos autores que tinham dificuldade de publicar seus poemas pudessem escrever e ser lidos na internet. Dessa forma, outros gêneros literários foram criados no espaço virtual e passaram a ser compartilhados, ajudando a popularizar e a renovar a literatura.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Quais são as características comuns aos gêneros literários surgidos no ciberespaço?
2. De que forma o ciberespaço contribuiu para a divulgação desses novos gêneros?

A poesia nas plataformas digitais tem características muito próprias. Os textos geralmente são pequenos pensamentos, reflexões sobre o cotidiano, sobre sentimentos (amor, decepção, autoestima etc.) e problemas do mundo atual (preconceito, violência etc.). Diferentemente do que acontece com autores tradicionais, o autor das redes sociais escreve, publica e ao mesmo tempo estabelece uma relação muito próxima com seus leitores e seguidores.

O estrondoso sucesso desse tipo de poema levou muitos dos autores de mídias sociais a publicarem seus próprios livros. É o caso da poeta estadunidense Amanda Lovelace, que lançou seu primeiro livro, *A princesa salva a si mesma neste livro*, em 2016. Nessa obra Amanda descreve momentos difíceis e conturbados da vida, como perda de pessoas queridas, abuso na infância e experiências com relacionamentos. O livro tornou-se um sucesso de vendas e ela passou a receber várias mensagens de seus seguidores nas redes sociais que se identificavam com os sentimentos expressos no livro. Ela é mais um dos fenômenos da geração de instapoetas.

O livro *A bruxa não vai para a fogueira neste livro* trata de temas sensíveis ao ser humano e, principalmente, às mulheres. Leia o poema a seguir, de sua autoria.

esta é	o atravessasse e
uma carta de amor	chegasse
há muito devida	ao lado
para cada uma	aonde eles não poderiam
& toda	nunca ir.
mulher	por isso
que percorreu	devo muito
esses campos	a vocês.
antes de mim	— mas devo algumas coisas
&	a mim mesma também.
fez	
o caminho	
suave o bastante	
para que eu	

LOVELACE, Amanda.
A bruxa não vai para a fogueira neste livro.
 Trad. Izabel Aleixo. Rio de Janeiro: Leya, 2018.

Após a leitura do poema, reúna-se com um colega e respondam: [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. Esse poema sintetiza um tema em três estrofes. Qual é o tema desse poema?
2. A poeta afirma que essa é uma carta para “cada uma & toda mulher”. “Cada uma” e “toda” são utilizados como sinônimos nesses versos. Levando em consideração os demais versos, de que forma “cada uma” e “toda mulher” podem ser considerados sinônimos nesse contexto?
3. A poeta afirma que deve muito àquelas que vieram antes dela, mas também reconhece os seus méritos. Ao realizar essa aproximação entre “mim mesma” e “cada uma & toda mulher”, de que forma a poeta compreende as suas conquistas pessoais? Explique brevemente.
4. Você conhece algum outro poema ou letra de música que trate desse mesmo tema?

Zoom

Amanda Lovelace

Nascida nos Estados Unidos em 1991, é poeta e bacharel em língua inglesa. Referência entre os instapoetas, ela escreve a respeito de temas como intimidade, representatividade, aceitação e vivência. Seu primeiro livro, *A princesa salva a si mesma neste livro*, de 2016, foi duas vezes ganhador do prêmio Goodreads Choice, na categoria melhor poesia. Seus livros passaram a ser campeões de vendas, obtendo marcos de popularidade que livros de poesia raramente alcançam.



Amanda Lovelace.

SUMMER WEBB

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Quando o fã passa a ser autor

A leitura não se restringe mais à materialidade do papel. Ela se estendeu a outros suportes digitais, como, por exemplo, os *e-books*. Contudo, livros colocados nesses suportes digitais não são sinônimos de literatura produzida no ciberespaço. A diferença entre um *e-book* e um livro físico, por exemplo, está no toque, no folhear de páginas, não na construção do gênero literário. Um dos exemplos de gêneros produzidos nesse ambiente virtual são as *fanfictions* (ficções criadas por fãs), também conhecidas como *fanfics*, uma abreviação do termo. O fã se apropria da história e dos personagens originais de uma série, de um livro, um filme ou um *anime* e cria novas histórias paralelas que dialogam com o mesmo universo da obra original.

E-book: livro eletrônico em formato digital.

Fanfic é um gênero literário digital que se popularizou por meio das plataformas de compartilhamento. Essas plataformas seguem certas regras, como: não podem ser publicadas traduções nem textos que não sejam de autoria própria. A divisão das *fanfics* costuma ser feita por categorias (ação, comédia, romance). A repercussão da versão alternativa de *Harry Potter* foi promovida por nascer em uma plataforma de compartilhamento virtual capaz de reunir milhares de pessoas que compartilham os mesmos interesses. As redes sociais não criaram as *fanfics*, mas certamente as impulsionaram.

A escritora chilena Francisca Solar é autora da *fanfic* *Harry Potter y el ocaso de los altos elfos*, traduzida também

para o inglês e o italiano. Sua narrativa tornou-se um sucesso on-line. Por ser uma narrativa tão verossímil e por apresentar uma estrutura com qualidade tão semelhante à original de J. K. Rowling, uma editora acabou convidando-a a escrever uma trilogia original, *O sétimo M*.

Para que a *fanfic* de Francisca Solar seja entendida, os leitores precisam conhecer o universo original de Harry Potter. Esse processo de relação e influência de um texto anterior sobre um novo é denominado **intertextualidade**. Ela ocorre quando reconhecemos, em um novo texto, algo presente em um texto anterior.

Link de ideias

Não escreva no livro.

Leia uma reportagem sobre Francisca Solar e saiba como ela começou a criar suas histórias na internet.

J. K. Rowling que se cuide

Chilena desdenha gigante editorial e não quer saber quanto vende

[...]

A chilena [Francisca Solar] de 29 anos estava em Bogotá para participar de uma feira literária. Falaria no dia seguinte sobre livros transmídia. [...] Questionada sobre o tema de sua palestra, respondeu com um sorriso tímido: “Parece que sou um exemplo de autopublicação.”

A modéstia e o aspecto frágil não são o que se espera de um fenômeno editorial que transcendeu as fronteiras do Chile. Fran atrai hordas de leitores nas sessões de autógrafa. [...] É garota-propaganda de celulares e iogurtes. Em Bogotá, explicou como está ajudando a criar um novo modelo de negócios que o mercado acompanha com interesse. [...]

Foi por causa de uma grande decepção com seu maior herói que Fran Solar se tornou escritora. O ano era 2003 e ela estava prestes a completar 20 anos. Fã das aventuras de Harry Potter, aguardava ansiosamente o lançamento do quinto volume da saga escrita pela britânica J. K. Rowling, em que o bruxo começaria sua transição para a idade adulta. No dia do lançamento, ela se plantou na porta de uma livraria e disse ter sido a primeira a comprá-lo no Chile. Devorou as 704 páginas em dezesseis horas. Mas não gostou nada do que leu.

“Eu esperava que Rowling escrevesse um livro inteligente para dar conta da passagem da adolescência à idade adulta, e, no entanto, encontrei uma ficção infantil e infantilizada, com vilões estereotipados e sentimentos pouco complexos”, queixou-se, com a segurança de quem havia estudado minuciosamente a construção da narrativa e dos personagens.

A chilena decidiu então escrever ela mesma a continuação que julgava digna do bruxo de Hogwarts. Fez o que se chama de *fan fiction* ou simplesmente *fanfic*, que se trata de relato feito em tom de homenagem e publicado de graça na internet, no qual o fã cria uma história usando o universo ficcional de seu ídolo. Em onze meses, escreveu 756 páginas divididas em 33 capítulos. *Harry Potter y el Ocaso de los Altos Elfos* foi publicado em julho de 2003. Foi baixado mais de 1 milhão de vezes e traduzido espontaneamente por fãs para o inglês e o italiano. Na Argentina, circulou o boato de que aquele era o texto oficial vazado antes da publicação, tamanha a verossimilhança da narrativa.

Fran aproveitou o sucesso para estabelecer com seus fãs uma relação oposta à cultivada por J. K. Rowling. Ela guarda evidente ressentimento da inacessibilidade da britânica, que pouco aparece em público, não responde a e-mails e não está disponível nas redes sociais. A chilena decidiu que responderia a cada carta, e-mail ou tuíte que recebesse [...] e levaria em conta os comentários dos leitores. “A visão arraigada na América Latina de um escritor semideus, afastado do mundo real, é obsoleta”, considerou.

BERABA, Ana Luiza. Revista Piauí, ed. 70, jul. 2012.

Disponível em: <<https://piaui.folha.uol.com.br/materia/j-k-rowling-que-se-cuide/>>. Acesso em:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – 10 maio 2020.
Orientações didáticas.

Após a leitura do texto, responda:

1. O que estimulou Francisca a se tornar escritora?
2. De que forma a escritora buscou ser o oposto de J. K. Rowling na narrativa?
3. O que tornou o livro de Francisca Solar possível?
4. Considerando a sociedade conectada em que vivemos, que diferenças encontramos entre a produção do livro de Francisca Solar e a produção antes do advento da internet?
5. Você conhece alguma *fanfic*?

Fanfic baseada em conto de Machado de Assis

Quem nunca assistiu a um filme ou a uma série e ficou frustrado com o desfecho ou com a atitude de algum personagem? Que tal agora você e seus colegas criarem suas próprias *fanfics*? Vocês vão selecionar e ler um conto de um dos maiores escritores da literatura brasileira: o autor Machado de Assis. Para isso, acessem o *site*:

<http://machado.mec.gov.br/>

Durante a leitura, reparem no modo como Machado de Assis constrói sua narrativa.

Contexto de produção

O quê: *fanfic* baseada em conto.

Para quê: incentivar pessoas interessadas em *fanfics* a apreciar as histórias e/ou contribuir com o *site*.

Para quem: colegas de turma, amigos, público em geral.

Onde: plataforma de *fanfic*.

Por dentro das *fanfics*

1

1. Antes de produzir seus textos, mergulhem no universo das *fanfics*.

2. Acessem plataformas de compartilhamento dessas histórias para conhecer a dinâmica do ambiente virtual. As histórias são separadas por gêneros (aventura, mistério, ficção científica etc.) e tipos (filmes, livros, *animes*).

3. Naveguem pela plataforma e conheçam algumas das narrativas. Vejam algumas sugestões:

<https://www.spiritfanfiction.com>

<https://fanfiction.com.br>

Montar o roteiro

2

4. Monte um roteiro para a criação da *fanfic*:

- Qual é o enredo do conto original?
- Quais personagens do conto eu vou utilizar?
- O que será alterado em relação à obra original?
- Qual gênero irei produzir (conto de terror, conto de mistério, conto de amor, crônica)?

5. Monte uma tabela com as características dos personagens (físicas e psicológicas) para que sua *fanfic* mantenha coerência com a obra original.

6. Crie o enredo da sua narrativa.

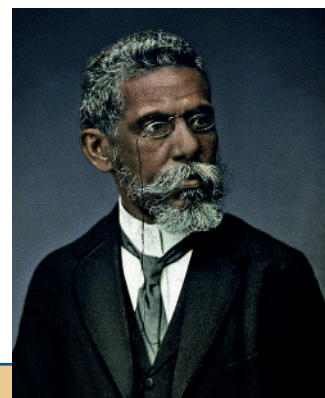
Zoom

Machado de Assis

Joaquim Maria Machado de Assis (1839-1908) nasceu no Morro do Livramento, Rio de Janeiro (RJ). Foi romancista, cronista, poeta, jornalista e crítico literário. Sua obra foi de fundamental importância para a literatura brasileira e ainda hoje é de grande interesse entre o público e os estudiosos.

Suas obras mais conhecidas, como *Memórias póstumas de Brás Cubas* (1881), *Dom Casmurro* (1899) e *Memorial de Aires* (1908), já foram transformadas em filmes, peças de teatro e minisséries.

Machado de Assis.



PROJETO MACHADO DE ASSIS REAL

3

Produzir o conto

7. Indique o gênero do conto e o texto em que será baseada sua narrativa.

8. Crie um título para seu conto e faça uma sinopse (um relato breve, mas sem dar tantos detalhes sobre o que vai ocorrer).

9. Escreva seu conto.

4

Revisar a produção

10. Agora retome sua *fanfic* e troque-a com algum colega. É importante que a história original seja reconhecida na *fanfic*. Para isso, o seu colega deve tê-la lido antes. A seguir, responda às questões:

- É possível perceber elementos da narrativa original nessa *fanfic*?
- Os personagens são coerentes com os da obra original?
- O enredo é coerente com a obra original?
- Quais elementos mudaram ou foram acrescentados?
- A nova narrativa mostra originalidade?
- Há problemas de linguagem no texto (problemas de concordância, erros ortográficos etc.)?
- Como meu colega pode melhorar a narrativa? Aproveite este momento para sugerir alterações.

11. Reescreva a narrativa levando em conta as observações de seu colega que considerar pertinentes.

5

Publicar as *fanfics*

12. Criem um espaço de compartilhamento on-line para essas histórias; há diversas plataformas gratuitas que podem ser utilizadas.

13. Publiquem as *fanfics* e organizem estratégias de divulgação nas redes sociais em grupos interessados em *fanfics*, escritores iniciantes e amantes de literatura. Para isso, dividam-se nas seguintes funções:

- representantes que ficarão responsáveis por responder comentários e interagir com leitores;
- divulgadores das *fanfics* em redes sociais;
- responsáveis por fazer o *upload* dos arquivos para os meios digitais;
- responsáveis por divulgar as *fanfics* na escola e estimular familiares, responsáveis, funcionários do colégio e outros estudantes a conhecerem o *site* criado.

Ciberspaço e globalização

Você observou, ao ler a reportagem J. K. Rowling que se cuide, que as relações entre Francisca Solar e seus leitores, assim como a de outros autores impulsionados por plataformas de compartilhamento, possibilitam uma proximidade entre leitor e autor nunca antes alcançada.

Assim como o espaço é alterado, as relações humanas também são alteradas por essas novas formas de estar no mundo.

Enquanto na área de Linguagens e suas Tecnologias investigamos de que forma as relações entre leitura e literatura são modificadas pelo ciberespaço, em outras ciências, como na Geografia, o ciberespaço é estudado como um espaço legítimo, com regras próprias, e não apenas como um suporte para distribuição de informações.

Milton Santos, geógrafo brasileiro, foi um dos principais estudiosos sobre as novas formas de espaço no mundo globalizado. Ele defendia a necessidade de uma nova interpretação do mundo contemporâneo. Leia um trecho de seu livro *Por uma outra globalização*:

A produção da globalização

[...]

Na história da humanidade é a primeira vez que tal conjunto de técnicas envolve o planeta como um todo e faz sentir, instantaneamente, sua presença. Isso, aliás, contamina a forma de existência das outras técnicas, mais atrasadas. As técnicas características do nosso tempo, presentes que sejam em um só ponto do território, têm uma influência marcante sobre o resto do país, o que é bem diferente das situações anteriores. Por exemplo, a estrada de ferro instalada em regiões selecionadas, escolhidas estrategicamente, alcançava uma parte do país, mas não tinha uma influência direta determinante sobre o resto do território. Agora não. A técnica da informação alcança a totalidade de cada país, direta ou indiretamente. Cada lugar tem acesso ao acontecer dos outros. [...]

Com essa grande mudança na história, tornamo-nos capazes, seja onde for, de ter conhecimento do que é o acontecer do outro. Nunca houve antes essa possibilidade oferecida pela técnica à nossa geração de ter em mãos o conhecimento instantâneo do acontecer do outro. Essa é a grande novidade, o que estamos chamando de unicidade do tempo ou convergência dos momentos. [...]

No mundo da globalização, o espaço geográfico ganha novos contornos, novas características, novas definições. [...]

SANTOS, Milton. A produção da globalização. In: *Por uma outra globalização*. São Paulo: Record, 2000.

Zoom

Milton Santos

Milton Santos (1926-2001) foi um dos geógrafos mais conhecidos e talvez o mais importante do Brasil. Suas reflexões renderam-lhe mais de 20 títulos de doutor *Honoris causa* em universidades mundo afora, além do prêmio mais importante da geografia mundial, o Vautrin Lud de 1997. Sua obra mais conhecida, *Por uma outra globalização* (2000), propõe pensar relações geopolíticas a partir das necessidades dos países subdesenvolvidos.

O geógrafo Milton Santos em São Paulo (SP), em 2001.



JORGE APALUO/FOLHAPRESS

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Após a leitura do texto, responda:

1. Milton Santos afirma que no período da globalização cada lugar passa a ter “acesso ao acontecer dos outros” quase instantaneamente. Quais tecnologias possibilitaram isso?
2. Essa facilidade de compartilhamento de descobertas, por meio do ciberespaço, permitiu um encurtamento de distância entre os países. Reflita: de que forma algo criado em outro país poderia impactar o Brasil?
3. Milton Santos afirma que o acesso às tecnologias da informação, como a internet, permitiria que todos estivessem sincronizados quanto às descobertas, porém isso não ocorre. O que poderia impedir o acesso a essas informações?
4. O letramento digital diz respeito às técnicas para acessar, desenvolver e interagir com as variadas mídias digitais. Em sua opinião, todos estão alfabetizados digitalmente? Comente.
5. De que forma poderíamos promover uma democratização desse acesso?

Milton Santos aborda as mudanças na velocidade e no alcance das informações. As barreiras que separavam as pessoas tornaram-se mais fluidas e, dessa forma, o espaço e o tempo foram ressignificados.

O mundo cibernético não se resume apenas ao compartilhamento de informações, mas permite a criação de um novo espaço que influencia as formas como a humanidade se relaciona.

Observe como a letra da canção “Pela internet 2”, de Gilberto Gil, dialoga com o pensamento de Milton Santos.

Pela internet 2

Criei meu *website*
Lancei minha *homepage*
Com 5 *gigabytes*
Já dava pra fazer
Um barco que veleje
Meu novo *website*
Minha nova *fanpage*
Agora é *terabyte*

Que não acaba mais
Por mais que se deseje
[...]
De A a Z quem você possa imaginar
Estou preso na rede
Que nem peixe pescado
É zapzap, é like
[...] é tudo muito bem bolado.

PELA internet 2. Intérprete: Gilberto Gil. Compositor: Gilberto Gil. In: OK OK OK. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2018. 1 CD, faixa 15.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

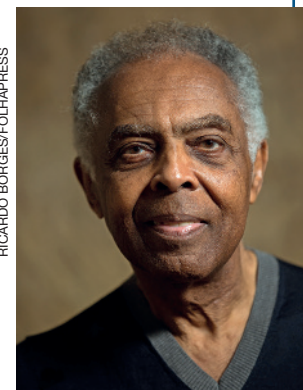
Após a leitura do texto de Milton Santos e da canção de Gilberto Gil, reflita sobre as aproximações entre um texto e outro.

1. Gilberto Gil afirma que “com 5 *gigabytes* já dava pra fazer um barco que veleje”. Há nesse trecho algumas referências à linguagem do mundo digital. Quais são essas referências e o que significam?
2. De que forma o texto de Gilberto Gil dialoga com o texto de Milton Santos?
3. Leia o que Milton Santos diz em relação à internet: “[...] tornamo-nos capazes, seja onde for, de ter conhecimento do que é o acontecer do outro. [...]”. Como essa afirmação se traduz nos versos da canção de Gilberto Gil?

Zoom

Gilberto Gil

Nasceu em Salvador, Bahia, no ano de 1942. Compositor, instrumentista e cantor, lançou quase 40 discos em sua carreira, o que lhe rendeu nove Grammys. Gil já cantou xote, MPB, bossa nova, *reggae* e até participou da fundação de um movimento musical, a Tropicália. No período de 2003 a 2008, como Ministro da Cultura, contribuiu para a definição e implantação de políticas nacionais para a cultura, no Brasil.



RICARDO BORGES/FOLHAPRESS

O músico Gilberto Gil no Rio de Janeiro (RJ), em 2017.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

O que aprendemos

No estudo deste tema, vimos que a literatura apropriou-se da linguagem particular das redes sociais para se reinventar: fez aproximações entre elementos verbais e visuais; valeu-se da presença de hipertextos para ampliar as possibilidades de leitura e adotou os poemas-pílula, curtos e rápidos na mensagem, de acordo com a velocidade da tecnologia digital.

Para finalizar: você acredita que as novas possibilidades do ciberespaço possam fazer perder o elo entre a tradição e o novo na produção literária? Discuta com seus colegas e registrem as conclusões no caderno.

Aplicação em outro contexto

A experiência de ler on-line nos possibilita sair do texto e fazer diversos percursos propostos ou não pelo autor.

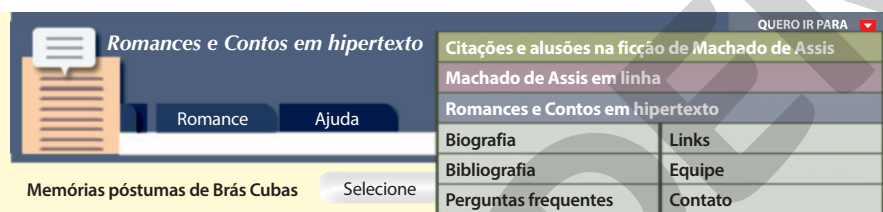
Quem nunca se pegou, de repente, assistindo a um vídeo engraçado sem saber como chegou até ali?

Um clique gera um outro clique e nos permite viajar pelo espaço cibernético enriquecendo a nossa experiência de leitura. Os *links* no texto (hipertextos), em outras cores, projetam o leitor para fora do texto, levando-o a outro caminho.

Machado de Assis, um dos mais importantes escritores brasileiros, teve muitas de suas obras transformadas em hipertexto e distribuídas gratuitamente ao público leitor.

Os *links* acrescentam fotografias, imagens e mapas, explicam a referência do autor, facilitando o processo de leitura.

Observe, na imagem abaixo, os *links* em laranja responsáveis por ampliar o texto de Machado de Assis. Além disso, é possível acessar outros dados de sua vida e cruzá-los com referências no romance lido.



IV A IDEIA FIXA

A minha ideia, depois de tantas cabriolas, constituir-se-ia ideia fixa. Deus te livra antes uma trave no olho. Vê o *Cavour*; foi a ideia fixa da unidade italiana que cumpre advertir que a natureza é uma grande caprichosa e a história, uma eterna *Cláudio*, que era um simplório, ou “uma abóbora” como lhe chamou *Sêneca*, e veio modernamente um professor e achou meio de demonstrar que dos dous «abóbora» de *Sêneca*. E tu, madama *Lucrecia, flor dos Bórgias*, se um poeta te *Gregorovius* incrédulo que te apagou muito essa qualidade, e, se não vieste a estar entre o poeta e o sábio.

Viva pois a história, a volúvel história que dá para tudo; e, tornando à ideia fixa, direi que é ela a que faz os valentões e os doudos; a ideia móbil, vaga ou furta-cor é a que faz os *Cláudios* – fórmula *Suetônio*.

Era fixa a minha ideia, fixa como... Não me ocorre nada que seja assaz fixo nesse mundo: talvez a lua, talvez as *pirâmides do Egito* talvez a *finada dieta germânica*. Veja o leitor a comparação que melhor lhe quadrar, veja-a e não esteja daí a torcer-me o nariz, só porque ainda não chegamos à parte narrativa destas memórias. Lá iremos. Creio que prefere a anedota à reflexão, como os outros leitores, seus confrades, e acho que faz muito bem. Pois lá iremos. [...]

ROMANCES e contos em hipertexto. Disponível em: <http://machadodeassis.net/hiperTx_romances/index.asp>. Acesso em: 7 jun. 2020.

Agora reflita:

- Na sua opinião, ampliar um texto literário transformando-o em um hipertexto é uma forma eficiente de angariar mais leitores?

Que tal agora acessar o site Romances e contos em hipertexto e conferir? Aproveite e leia os contos de Machado de Assis.

REPRODUÇÃO/MACHADO DE ASSIS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

QUE POP É ESSE?

BNCC Competências:

CG1, CG3,
CE1, CE3, CE6, CE7

Habilidades:

EM13LGG101,

EM13LGG102,

EM13LGG202,

EM13LGG302,

EM13LGG501,

EM13LGG601,

EM13LGG602,

EM13LGG604,

EM13LGG702,

EM13LGG703.

Observe as duas imagens. A primeira é uma fotografia de divulgação do filme *Torrentes de paixão* (1953), estrelado pela atriz estadunidense Marilyn Monroe (1926–1962). A segunda é a obra *Marilyn*, de Andy Warhol, composta da mesma fotografia da atriz reproduzida várias vezes e com as cores alteradas. Depois de observar a fotografia original e a obra produzida com base nela, responda às perguntas.



DONALDSON COLLECTION/MICHAEL OCHS ARCHIVES/GETTY IMAGES

A atriz Marilyn Monroe, em fotografia de divulgação do filme *Torrentes de Paixão*. Direção de Henry Hathaway. Estados Unidos, 1953 (92 min).



WARHOL, Andy. *Marilyn*. 1967. Serigrafia, 91,2 cm × 91,2 cm. Coleção particular. A fotografia original foi reproduzida em uma matriz de serigrafia e impressa com diferentes combinações de cores. Essa obra de arte recebeu críticas por misturar arte com cultura de massa.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Quais são as mudanças feitas na fotografia original?
2. Que impressões essas mudanças e a repetição da imagem provocam em você, quando aprecia a obra?

Ao longo do estudo deste tema, examinaremos como a arte, a partir do século XX, transformou-se em **mercadoria**, passando a ser produzida e consumida em massa. O desenvolvimento tecnológico e sua democratização ampliaram e facilitaram o acesso da arte ao público, ao mesmo tempo que ela se tornou mais homogênea, adquirindo características de um produto industrializado cuja função é o entretenimento.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como o desenvolvimento tecnológico, simultaneamente, democratizou o acesso e homogeneizou a arte e o fazer artístico?
2. Quais foram as consequências da ampla difusão e do consumo da arte industrializada para o indivíduo e para a sociedade?

A industrialização caracteriza-se pela produção em grande quantidade de artigos iguais, em um processo de fabricação repetitivo e dividido em etapas, na linha de montagem. Hanns Eisler (1898-1962), um compositor alemão que trabalhou fazendo trilhas para filmes de Hollywood na década de 1940, denunciava que compositores diferentes faziam músicas para um mesmo filme. Assim, um compositor especialista em gêneros latinos faria uma música com essas características para uma cena, enquanto um compositor especialista em *jazz* comporia uma música jazzística para outra cena, e assim por diante, de acordo com as necessidades dos grandes estúdios de cinema.

Essa produção de arte “industrializada” está intimamente ligada ao que chamamos de **cultura de massa**: o grande público (a massa de pessoas que compõem a sociedade) é visto como consumidor de produtos culturais homogêneos, que divertem e não instigam a pensar criticamente. Sua difusão por meio dos grandes veículos midiáticos, como rádio, televisão e *sites*, é responsável pelo enorme alcance da arte industrializada em todo o mundo.

Diálogos

Não escreva no livro.

Fábrica de imagens: a indústria cultural

© BANKSY, NAPALM, 2004 – VICTORIA AND ALBERT MUSEUM, LONDRES



BANKSY. *Napalm*. 2004. Serigrafia em papel, 50 cm × 70 cm. Victoria and Albert Museum, Londres, Inglaterra. No ponto focal da obra, a imagem de uma menina, captada pelo fotógrafo vietnamita Nick Ut, em 1972, instantes depois de a aldeia onde ela morava ter sido destruída por bombas incendiárias de napalm. A fotografia original correu o mundo e tornou-se símbolo dos horrores da guerra do Vietnã.

Observe a imagem, leia a legenda e responda às perguntas. [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. Os dois personagens segurando os braços da menina representam símbolos dos Estados Unidos. Quais são?
2. Observe a diferença entre a expressão alegre dos personagens e a expressão de horror no rosto da menina. Na sua opinião, qual é a mensagem que Banksy quis atribuir a essa imagem?

A arte também é um produto e faz parte de um mercado?

Theodor Adorno e Max Horkheimer, pensadores de grande importância do século XX, argumentaram, em um ensaio intitulado “A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas”*, que, no sistema capitalista, até mesmo a produção da arte havia sido industrializada. Assim, obras de arte que antes eram produzidas por um artista individual agora passavam a ser produzidas por uma série de pessoas, e o que antes era criado com base na

vontade e nas necessidades de expressão do artista passava a ser feito sob a perspectiva da necessidade de vendas ao mercado. Para eles, colocar a produção cultural e artística a serviço de um mercado eliminava a própria qualidade artística das obras. Segundo esses pensadores, a padronização cultural e sua produção em série levam à alienação social, com o objetivo de manter intactas as estruturas de poder da sociedade.

*ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas. In: ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*. Tradução de Guido de Almeida. São Paulo: Zahar, 1985.

Pop music: música popular ou música popularizada?

Na primeira metade do século XX, o termo *pop* era usado, nos Estados Unidos, para designar as músicas que faziam sucesso – *pop* é uma redução da palavra “popular”, mas não deve ser confundido com música popular, um termo mais abrangente que engloba diversos gêneros musicais. Foi nos Estados Unidos e na Inglaterra, na década de 1950, que o termo *pop* passou a ser atrelado a um gênero musical. Na época, era usado como sinônimo de *rock and roll*, mas tornou-se um gênero independente e distanciou-se do *rock* ao desenvolver características próprias, muitas vezes decorrentes da necessidade da indústria musical de manter um grande número de vendas.



A cantora Madonna em *performance* no Prêmio Billboard (Billboard Music Awards) 2019, em Las Vegas, Nevada, Estados Unidos.

Madonna, conhecida como “rainha do *pop*”, é uma das artistas mais bem-sucedidas da indústria musical. É detentora de recordes mundiais de vendas, com números que ultrapassam os 300 milhões de discos vendidos. Tornou-se um ícone cultural por sua atitude provocativa e controversa, além de ter aberto o caminho para outras mulheres na indústria musical.

As músicas *pop* têm estruturas harmônicas e formais simples, com refrão contrapondo-se ao verso, melodias fáceis de memorizar e ritmo dançante. Grande parte dos timbres e instrumentos usados são eletrônicos, provenientes de sintetizadores e baterias eletrônicas. Os compositores de música *pop* também utilizam como artifício repetições frequentes para prender a atenção do ouvinte – você provavelmente consegue se lembrar de um refrão ou trecho de uma música *pop* sem que precise fazer muito esforço. O conteúdo das letras geralmente está relacionado ao amor e aos relacionamentos (amorosos ou não), e a temas comuns às juventudes, como rebeldia, consumismo e sentimentos, em abordagens de fácil compreensão e identificação por parte do ouvinte.

1. Você costuma escutar música *pop*? De quais artistas *pop* você gosta?
2. Como, de maneira geral, você conhece artistas da música? Pela internet, pela televisão? Em quais plataformas ou canais?
3. As canções da música *pop* são parecidas umas com as outras? O que elas têm de semelhante?

O pop nacional de Anitta

A cantora brasileira Anitta (1993-), nome artístico de Larissa de Macedo Machado, começou sua carreira em 2009 como cantora de *funk* carioca, em vídeos para a internet. Em pouco tempo, assinou contrato como artista da produtora de *funk* Furacão 2000, que impulsionou sua carreira. Posteriormente, cantou com artistas de diversos gêneros, como Wesley Safadão, Gilberto Gil, Caetano Veloso e o tenor italiano Andrea Bocelli. Tornou-se mundialmente famosa ao gravar com artistas renomados como Snoop Dogg e Madonna. Anitta também ampliou seu alcance e fama cantando músicas em espanhol e desenvolvendo outros produtos, como seu próprio desenho animado. Atualmente, tornou-se comum que a imagem de artistas que alcançaram o estrelato seja explorada para vender produtos que não têm, necessariamente, relação com a música.



MAURICIO SANTANA/GETTY IMAGES

A cantora Anitta, referência do *pop* nacional, em uma *performance* ao vivo em São Paulo (SP), 2019.

A disseminação do *pop* pela indústria cultural

Uma das pinturas mais famosas da história da arte certamente é *La Gioconda* (ca. 1503), de Leonardo da Vinci, mais conhecida como *Mona Lisa*. De aparência misteriosa e pintada segundo a técnica do *sfumato*, é considerada uma das obras de arte mais valiosas do mundo. Atualmente, está em exibição permanente no Museu do Louvre, em Paris, dentro de uma sala, isolada atrás de uma placa de vidro blindado. Os motivos de tanta proteção são vários: a tela foi roubada em 1911 e encontrada na Itália em 1913, nas mãos de um antigo funcionário do museu. Em 1956, um homem planejou e executou um atentado contra a obra, lançando ácido sobre ela; em 2009, uma mulher russa, indignada por não conseguir sua cidadania francesa, lançou em direção à obra uma xícara de café. Apesar de tantos atentados e incidentes, a obra continua exposta, preservada e valorizada.

No ano de 2018, a cantora Beyoncé e o *rapper* Jay-Z formaram a dupla musical The Carters e lançaram, sem avisar ao público ou à mídia, um novo álbum em conjunto. Casados, ambos são celebridades no mercado da música mundial, tendo arrecadado juntos, até o fim de 2018, uma fortuna de 1,8 bilhão de dólares. Uma das faixas desse disco – “Apes**t” – teve seu videoclipe filmado dentro do Museu do Louvre.

A intervenção dos artistas no museu gerou grande repercussão na mídia e nas redes sociais. Um dos motivos estava no fato de quase todas as pessoas que atuam com Beyoncé e Jay-Z serem afrodescendentes, em oposição aos quadros e estátuas expostos, que em sua maioria retratam pessoas brancas e europeias. Negros, quando aparecem retratados em alguma obra do museu, em geral

situam-se na posição de servos. Além disso, sabe-se que muitas das peças do Museu do Louvre foram coletadas em períodos de guerras e invasões, tendo sido retiradas sem permissão de seu contexto originário.



ROC NATION

A dupla The Carters (Beyoncé e Jay-Z) em frente ao quadro *La Gioconda* (ca. 1503), de Leonardo da Vinci, no videoclipe “Apes**t”, filmado no Museu do Louvre, na França, em 2018.

Para curtir

APES**T – The Carters. Canal Beyoncé, 2018. Vídeo (ca. 6 min). Disponível em: <http://www.smarturl.it/TheCarters_EIL>. Acesso em: 21 jul. 2019.

As imagens desse videoclipe da dupla The Carters são repletas de significados relacionados à história da arte e sugerem contestação à hegemonia branca em obras do museu, cujo acervo reflete uma história enraizada no colonialismo.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Como os dois artistas e sua equipe de dançarinos e figurantes dialogam com o espaço e as obras de arte do museu?
2. Há uma intenção crítica no discurso desse videoclipe? Explique.

Sfumato: derivada da palavra italiana *sfumare*, que significa “esfumar” ou “evaporar”, o *sfumato* é uma técnica de pintura que torna as pinceladas invisíveis, para impossibilitar a percepção de transição entre as cores. Popularizada por Leonardo da Vinci, é um recurso que consiste em misturar levemente as cores, utilizando pincéis ou a ponta dos dedos.

Streaming e o acesso à arte

Ver respostas e comentários no Manual do Professor
– Orientações didáticas.

As plataformas de *streaming* são *sites* ou aplicativos que permitem o acesso a uma grande quantidade de músicas e filmes. Com o desenvolvimento tecnológico e a possibilidade de digitalização das mídias, os recursos físicos de reprodução, como CD ou DVD, deram lugar ao mp3 e ao mp4, entre outros tipos de formatos digitais. Simultaneamente, a internet tornou-se muito mais disponível, permitindo que empresas fornecessem serviços de acesso a músicas e filmes, tomando o lugar das antigas locadoras de filmes e lojas de discos. Segundo uma pesquisa de 2019, constatou-se que 93% dos entrevistados no Brasil utilizavam esse tipo de serviço (Estudo afirma que nove em cada dez pessoas usam serviços de *streaming* no Brasil. *Paraíba total*, 31 jul. 2019. Disponível em: <<http://www.paraibatotal.com.br/noticias/2019/07/31/73708-estudo-afirma-que-nove-em-cada-dez-pessoas-utilizam-servicos-de-streaming>>. Acesso em: 28 jun. 2020.).

Ao mesmo tempo que esses serviços democratizam o consumo de arte, também possuem o poder de atuar na formação de nossos gostos, por meio de propagandas pagas por grandes produtores e sugestões advindas do uso de algoritmos. Além disso, o catálogo disponível nas plataformas nem sempre é muito abrangente, principalmente entre os *streamings* de filmes, que optam por disponibilizar *blockbusters* e oferecem poucos filmes que fujam de uma lógica comercial.

Blockbuster: filme com grande sucesso de bilheteria.

A apropriação pela indústria cultural

A indústria cultural caracteriza-se por apropriar-se de produções artísticas, símbolos e crenças para alterá-los e submetê-los a uma lógica diferente da original, com uma dupla função: transformá-los em mercadorias e esvaziá-los de seu sentido inicial.

Exemplos disso são a música *rap* e a cultura *hip-hop*, que nasceram nas comunidades pobres e negras em Nova York e tinham como função não apenas o entretenimento, mas também a denúncia das desigualdades sociais e do racismo. Com sua popularização, grandes produtores perceberam que poderiam utilizar essa nova forma de expressão musical para vender discos, alterando os discursos de denúncia das letras para torná-las mais “agradáveis” e adequada à realidade de seus artistas e público originais.

Seriam os deuses super-heróis?



A atriz Ethosheia Hylton como Oya, no filme *Oya, a ascensão dos orixás* (2014). Direção de Nosa Igbiniedion.



O ator Chris Hemsworth como Thor em cena do filme *Thor: o mundo sombrio* (2013). Direção de Alan Taylor.

Observe as duas imagens anteriores e responda: [Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.](#)

1. Você já ouviu falar nas divindades Thor e Iansã? A que povos ou tradições você acha que cada uma pertence? Se não souber, pesquise na internet informações a respeito.
2. Quais são as diferenças entre as duas? E as semelhanças?

O cinema comercial também evidencia alguns aspectos da indústria cultural.

Em 2011, foi lançado o primeiro filme da franquia *Thor*, adaptação para o cinema do personagem de quadrinhos. Thor é um personagem de história em quadrinhos, criado em 1962 pelos desenhistas Stan Lee, Jack Kirby e Larry Lieber, nos Estados Unidos. O super-herói, que luta contra seus inimigos empunhando um machado, é baseado na mitologia nórdica. Segundo essas narrativas dos povos escandinavos, Thor é o deus do trovão, filho de Odin, o rei dos deuses. Ambos habitam o mundo divino de Asgard, onde se passa grande parte das histórias mitológicas dos povos que habitavam as regiões hoje conhecidas como Suécia, Noruega e Dinamarca.

Na década de 1960, no entanto, com a expansão da indústria dos quadrinhos nos Estados Unidos, é lançado o personagem Thor, na revista de quadrinhos *Journey into mystery (Jornada para o mistério, em português)*. Sem a complexidade e o sentido religioso das lendas originais, Thor é transformado, então, num super-herói da indústria cultural, que luta contra seus inimigos com o mítico martelo Mjolnir.

A adaptação de 2011 para o cinema, com o ator Chris Hemsworth no papel principal, é considerada um sucesso de bilheteria e deu origem a outras duas continuações com o deus-herói. No filme, Thor é banido do reino de Asgard por Odin, seu pai, e passa a viver na Terra, onde tem de recuperar seus poderes e salvar o Universo da ameaça dos Gigantes de Gelo.

Elaborado de acordo com um esquema conhecido das histórias de super-heróis, em que um protagonista com superpoderes precisa salvar o mundo de uma ameaça, o filme pode ser considerado um exemplo de sucesso da indústria cultural. Apesar de baseado em um mito nórdico, o filme se passa nos Estados Unidos e os deuses escandinavos falam inglês.

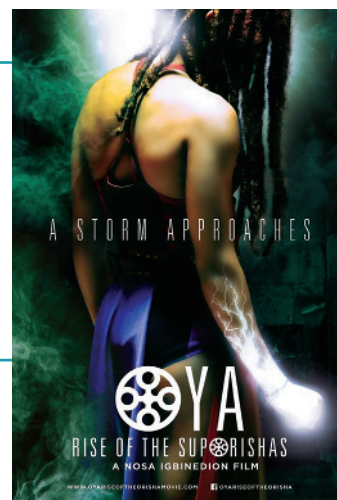
Um exemplo aparentemente semelhante, mas que busca inverter a lógica da indústria cultural, é o filme curta-metragem *Oyá, a ascensão dos orixás*, dirigido pelo nigeriano Nosa Igbinedion. Considerando o fato de que a maioria dos filmes de super-heróis é estrelada por atores e atrizes brancos e se baseia na mitologia europeia (como *Thor* ou *A mulher-maravilha*), Igbinedion resolveu criar um filme de protagonistas negros, baseado na mitologia iorubá africana. Sem financiamento de grandes estúdios de Hollywood, o diretor começou uma campanha de financiamento coletivo na internet, anunciando tanto um filme longa-metragem quanto uma série de histórias em quadrinhos com super-heróis baseados em deuses africanos.

Assim, em 2014 foi lançado o primeiro curta-metragem da série, que conta a história de Adesuwa, uma imigrante nigeriana que vive em Londres e recebe o poder de se transformar na deusa do trovão Iansã para impedir que o mundo dos orixás seja destruído.

Para curtir

OYÁ, a ascensão dos orixás. Direção: Nosa Igbinedion. Nigéria, 2014. Vídeo (ca. 12 min). Disponível em: <<https://vimeo.com/118145648>>. Acesso em: 19 maio 2020.

Os deuses africanos foram quase esquecidos pela humanidade, que se encaminha para a autodestruição. Ade, a heroína, é uma das únicas pessoas com ligação com a deusa Oyá. Ela foi encarregada de proteger os inocentes e deve procurar A Chave, uma jovem para abrir a porta do mundo dos Orixás em segurança, para que orixás furiosos com a humanidade não causem o caos no mundo. Somente Oyá, orixá da transformação, pode mudar o destino da raça humana.



REPRODUÇÃO

Sample e beat: compor é para todos



DJ Kool Herc,
o criador do
breakbeat, tocando
em Blackpool,
Inglaterra, 2000.

Na década de 1970, o DJ Kool Herc, nome artístico de Clive Campbell (1955-), começou a fazer festas no prédio onde morava em Bronx, Nova York, utilizando dois toca-discos. Com dois discos iguais, ele alternava o mesmo trecho em ambos, conseguindo, dessa forma, prolongá-lo e manter as pessoas dançando. Kool Herc geralmente utilizava essa técnica nas partes em que os outros instrumentos paravam (chamadas de *break*) e só a bateria continuava tocando, como era comum no *funk* de artistas da época, como James Brown e Jimmy Castor. Essa técnica seria o fundamento que os DJs usariam para compor suas próprias **batidas** (ou **beats**, em inglês), chamadas de *breakbeat*.

Nos anos 1980, DJs e produtores de *rap* começaram a fazer suas próprias músicas utilizando excertos de músicas e sons gravados. Na época, estavam disponíveis no mercado os chamados *samplers*, aparelhos que permitiam o carregamento e a manipulação de sons, alterando seus

parâmetros sonoros. Era possível, por exemplo, deixar um som mais agudo ou mais grave, aumentar ou diminuir sua duração e mudar sua intensidade.

O nome dado a esses excertos é *sample*, palavra em inglês que significa “amostra”. Na época, os DJs e produtores tinham que tirar seus *samples* de discos de vinil, também conhecidos como LP (*long play*). Os primeiros *samplers* disponíveis conseguiam importar um tempo muito curto de cada música, cerca de 2,5 segundos, o que fazia com que os produtores tivessem que *samplear* vários segmentos de uma mesma música caso quisessem usar um trecho de maior duração. Um pouco mais tarde, ainda na década de 1980, *samplers* digitais passaram a ser vendidos, o que facilitou um pouco o processo de composição das músicas, já que esses novos aparelhos possibilitavam que os produtores importassem *samples* mais longos.

Nem todas as pessoas tinham acesso a conhecimentos de teoria musical ou a instrumentos, e a possibilidade de utilizar *samples* de músicas existentes permitiu que a composição musical fosse democratizada. No Brasil, os primeiros *beatmakers* (compositores de *beats*, em português) utilizavam os *samplers* para compor suas músicas, como faziam os estadunidenses.

Tradicionalmente, os MCs cantam sobre uma base musical instrumental, que é tocada por um DJ. Com o desenvolvimento dos *samplers*, os DJs passaram a produzir seus próprios *beats*, consolidando o *rap* como conhecemos hoje. As bases geralmente são feitas com instrumentos simples, como bateria, baixo e teclado, aproximando-se de gêneros da *black music*, como o *funk* estadunidense. Depois que as partes do *beat* estão feitas, elas são repetidas pelo número de vezes desejado pelo produtor, em um processo chamado de *loop*. Esse processo serve para dar forma à música. Por exemplo, determinada parte pode ser *loopada* algumas vezes e “colada” (colocada antes ou depois) em outra parte.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Com base na imagem e no texto, responda às perguntas:

1. O que é um *sampler*? E um *beat*? Que instrumentos ou sons compõem o *beat*?
2. Como é o processo de produção dos *beats*?
3. Ouça a música “Lunation” – LUNATION. DJ Krush. Canal Breaksnbeats, 2011. Vídeo (ca. 4 min) na coletânea de músicas do material digital. Depois responda: o compositor utiliza sons não convencionais? Quais são eles?

Fotografia de um *sampler*, muito popular entre o movimento do *rap* da década de 1980.



Experimentando

Fazendo seu próprio beat

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Agora, você vai aprender a fazer seu próprio *beat*. Você vai precisar de um computador para baixar gratuitamente o *software* Audacity, um editor de áudio que funciona nos diversos sistemas operacionais. Para criar o seu *beat*, você pode acompanhar as instruções apresentadas aqui e consultar o tutorial indicado a seguir, que traz demonstrações das funções básicas que você vai precisar conhecer para utilizar esse editor de áudio: Unilasalle Virtual. Tutorial Audacity. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000013570.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2020.

Fique à vontade para experimentar um *software* diferente do sugerido, já que as funções e os mecanismos desses tipos de programas são, geralmente, muito similares.



Na coletânea de músicas do material digital, você encontrará *samples* que poderão ser utilizados nesse processo de criação. Há sons de bateria, baixo, teclados e outros efeitos.

Para começar

O Audacity é um *software* gratuito de edição de áudio que possui diversos recursos. Para começar, você deve importar uma faixa de áudio. Comece utilizando uma faixa de bateria, porque é mais fácil construir ideias para um *beat* a partir de uma levada de bateria que estabeleça o

andamento e o ritmo. Você pode utilizar a faixa de bateria da coletânea de músicas do material digital ou utilizar outra, que tenha encontrado em outra fonte. Você pode, também, utilizar sons que você mesmo tenha gravado em seus dispositivos eletrônicos.

Na prática: produzindo o seu beat

Depois de importar a levada de bateria, você poderá cortar e colar, modificando-a e repetindo-a. Certifique-se de que ela tenha quatro tempos por compasso e faça um *loop*, repetindo-a por quatro vezes. Dessa forma, você terá quatro compassos de uma levada em ritmo quaternário.

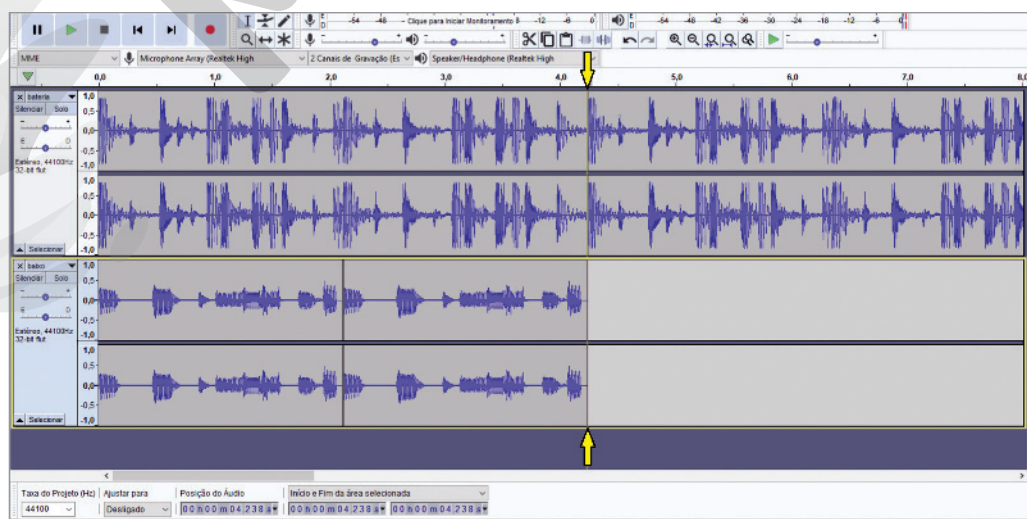
Em seguida, importe a faixa de áudio de um contrabaixo. Caso o contrabaixo e a bateria estejam em andamentos diferentes, você deve aumentar ou reduzir o andamento da faixa do contrabaixo para que ambos se “casem”. Para isso, selecione a faixa e vá em “Efeitos – Alterar tempo”. Na janela, você poderá mover a barra “Porcentagem de Alteração” para aumentar ou diminuir sua duração. Clicando no final da faixa de áudio de bateria, você poderá ver qual sua duração em segundos (observe na imagem a seguir que o trecho selecionado tem duração de 4,238 segundos). Meça a duração da área selecionada da faixa de bateria e coloque a mesma duração na faixa do contrabaixo para que o programa as sincronize. A imagem deverá ficar semelhante a esta, logo abaixo, com os finais das duas faixas de áudio alinhados (observe as setas).

Tempo: termo relacionado à duração. Nesse caso, significa a quantidade de batidas ou pulsos que haverá em cada compasso.

Compasso: divisão da música em partes iguais ou diferentes. Cada compasso tem uma quantidade de tempos específica. Na música *pop* ou no *rap*, por exemplo, é comum que os compassos tenham quatro tempos.

Ritmo quaternário: aquele que possui quatro tempos.

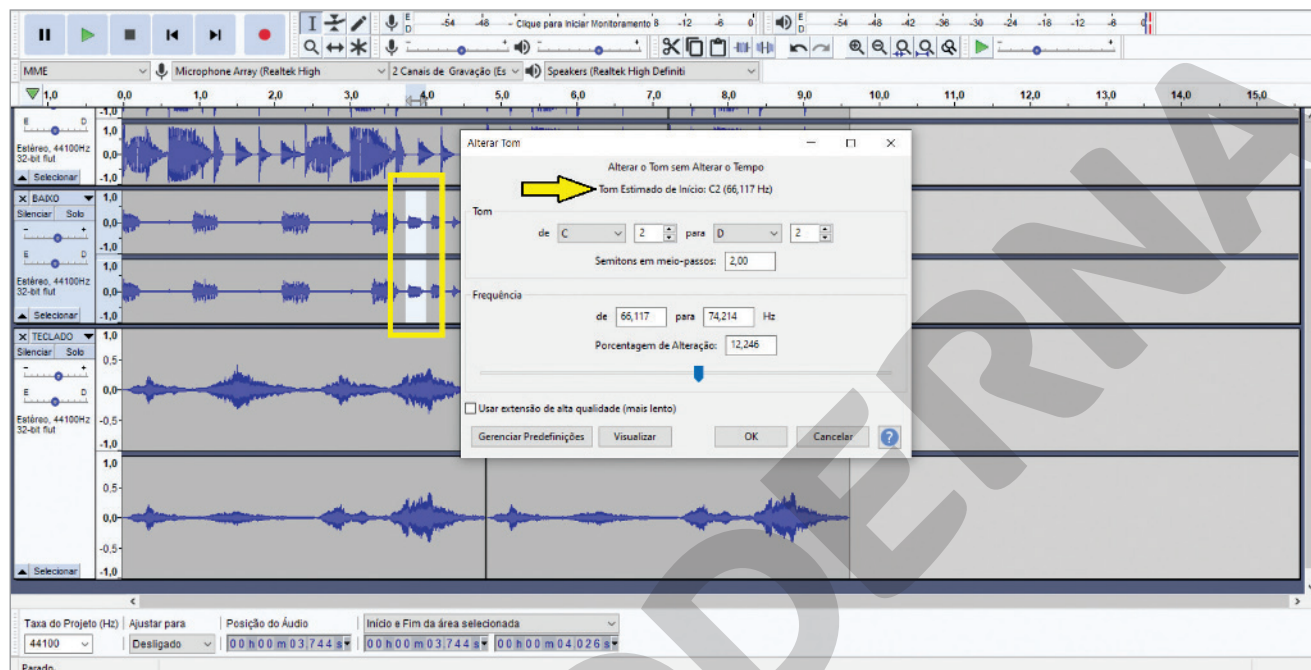
Andamento: termo relativo ao tempo em que a música ou trecho musical é executado. Pode variar de extremamente lento (*gravíssimo*, no termo italiano) a extremamente rápido (*prestíssimo*).



Faça um *loop* com a faixa de bateria, repetindo-a até o final dos quatro compassos.

Repita o processo para uma faixa de teclado. Pode ser que o teclado esteja em uma tonalidade diferente da tonalidade do contrabaixo e soe “esquisito”. Você pode corrigir isso clicando em “Efeitos – Alterar o Tom”. Selecionando um pequeno trecho do áudio do contrabaixo e clicando em “Alterar o Tom”, você pode ver a altura aproximada do trecho. Na imagem abaixo, o trecho selecionado na faixa do contrabaixo está em branco, destacado pelo retângulo amarelo. A seta indica o tom estimado em C (Dó).

Tom: altura relativa de um som.



Dessa maneira, você pode utilizar o efeito “Alterar o Tom” na faixa de teclado para mudar as notas, escolhendo se serão consonantes ou dissonantes. Outra maneira de fazer o baixo e o teclado soarem de forma consonante é, simplesmente, experimentar diferentes combinações, alterando o tom da faixa de teclado inteira ou de trechos específicos.

Finalização: exportar e salvar seu projeto

Use sua criatividade! Prolongue o *beat* por quanto tempo quiser, selecionando todas as faixas e clicando em “Efeitos – Repetir”. Experimente, também, os outros efeitos disponíveis no programa.

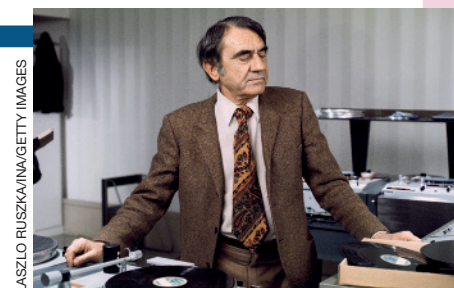
Para exportar tudo, clique em “Arquivo – Exportar” e selecione o formato. Além disso, não se esqueça de salvar seu projeto!

Para igualar as tonalidades do teclado e do contrabaixo, clique em “Alterar o Tom” e faça as mudanças nas notas, de acordo com o tom estimado.

Zoom

O precursor da música eletrônica

Pierre Schaffer (1910-1995), considerado um dos precursores da música eletrônica, criou sua peça musical, *Etude aux chemins de fer* (Estudo das ferrovias), em 1948. No áudio da coletânea de músicas você ouvirá uma gravação em que Schaffer faz uma colagem de vários sons de trens em movimento. Ele utilizava os ruídos e sons gravados em fita para compor suas músicas, manipulando as gravações em estúdio de forma totalmente analógica, pois, na época, ainda não havia tecnologia digital. Sua ideia era focar no fenômeno sonoro concreto, independente de sua fonte, desfazendo a hierarquia que categoriza os sons em “musicais” ou “não musicais”. Por esse motivo, chamou sua música de “música concreta”.



O compositor francês Pierre Schaeffer durante gravação do programa *The Music Lesson*, (Lição de música) 1978.

O que aprendemos Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

No estudo deste tema, aprendemos sobre a indústria cultural e sua relação com a produção, a disseminação e o consumo da arte em nossa sociedade.

A arte como entretenimento cumpre um papel fundamental em nossas vidas, mas é necessário sermos críticos a respeito dessa indústria e conscientes do que está envolvido naquilo que escutamos, a que assistimos e que vemos.

A tecnologia tornou possível o fácil acesso a muitas informações, mas cabe a nós a busca por uma pluralidade que inclua em nosso repertório as manifestações artísticas que não seguem, necessariamente, a lógica do consumo.

Após o percurso que fizemos, responda às seguintes questões:

1. Você percebe o papel da mídia na formação de seu gosto artístico?
2. Qual é a importância de conhecer e desfrutar de manifestações artísticas que não sejam concebidas como mercadoria?
3. Quais alternativas podemos buscar para conhecer produções artísticas independentes, que não façam parte do mercado cultural pautado pela lógica de consumo?
4. Você conhece manifestações artísticas de outras realidades que foram apropriadas pela indústria cultural e pela cultura de massa? Quais?

Aplicação em outro contexto

Agora, vamos fazer uma atividade para analisar o conteúdo de músicas e filmes recentes, produzidos pela indústria cultural.

A turma deverá dividir-se em grupos de até quatro integrantes e escolher músicas ou filmes que serão analisados segundo os critérios definidos mais abaixo.

É importante que a classe se organize de forma que o número de grupos que irá analisar músicas seja igual ao número de grupos que irá analisar filmes. Ao final, cada grupo fará uma breve apresentação para toda a turma, expondo os aspectos semelhantes e diferentes das obras analisadas.

MÚSICAS

Cada grupo deverá escolher duas músicas do mesmo gênero e apontar semelhanças e diferenças entre elas. Considerem os seguintes elementos:

Conteúdo das letras: sobre o que as letras falam? Como seus conteúdos relacionam-se aos seus gêneros musicais?

Tempo e ritmo: qual é a duração do compasso das músicas? As músicas são lentas ou rápidas? De que forma os ritmos presentes nas músicas relacionam-se aos seus gêneros musicais?

Timbre: quais instrumentos são usados nas duas músicas? As vozes dos cantores são parecidas?

Forma musical: como o verso e o refrão estão relacionados? Com que frequência costumam aparecer? Há algo além de versos e refrões, como solos de instrumentos? Façam uma breve análise indicando quando aparecem verso e refrão no decorrer das músicas.

Melodia: as melodias das músicas são similares? Caso a resposta seja positiva, como elas se parecem? Como elas contribuem para que a música seja fácil de se lembrar?

FILMES

Cada grupo deverá escolher um filme *blockbuster* recente e apontar, além dos elementos típicos desse tipo de filme, aqueles que se diferem do que eles tradicionalmente apresentam.

Orientem-se pelos seguintes elementos:

Gênero do filme: você poderia dizer que a história do filme é previsível?

Moral do filme: qual mensagem a obra pretende comunicar? O filme segue o padrão da luta do bem contra o mal, em que o bem sempre vence? Ou há inovações nesse sentido?

Tipos de personagens: quem são os personagens e que função cada um exerce na narrativa? Como eles colaboram para a construção da moral do filme?

Estética do filme: que elementos visuais costumam aparecer em filmes *blockbuster* do mesmo gênero?

Trilha sonora: qual é a função das músicas nas cenas? O tipo de música é parecido com o de outros filmes do mesmo gênero?

TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

BNCC Competências: CG1, CG4, CG5, CG7, CE1, CE2, CE3, CE4, CE7

Habilidades: EM13LGG102, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG305, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LP01, EM13LP03, EM13LP05, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP18.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. O que são tecnologias da informação e da comunicação (TICs)?
2. De que modo a produção, circulação e recepção dos textos nos meios digitais diferem das ocorridas em outros meios? O que essas diferenças implicam?
3. O que significa usar as TICs de forma ética e responsável? Existe uma ética para a comunicação digital?

Imagine se você tivesse de passar um mês inteiro sem o celular ou qualquer outro dispositivo eletrônico. Como se comunicaria com os amigos e familiares? Como ouviria músicas ou assistiria a filmes e séries? Como se informaria sobre as notícias do dia a dia? Como estudaria?

Essa simples reflexão pode nos dar uma ideia da importância que têm, em nosso dia a dia, as tecnologias da informação e comunicação (TICs). Depois de termos visto, nos temas anteriores, como as tecnologias em geral vêm afetando a criação e o consumo de produções no campo artístico-literário, vamos agora pensar nos inúmeros textos e discursos que, por meio das TICs, povoam nosso cotidiano.

Entre outras coisas, você vai descobrir que filósofos e outros especialistas vêm, há anos, analisando os fenômenos ligados à comunicação contemporânea e construindo um corpo de conhecimentos sobre isso, a respeito do qual você também vai poder refletir e opinar. Então vamos lá!

Link de ideias

Não escreva no livro.

A postagem a seguir foi publicada no Dia das Crianças (12 de outubro) pelo Perifacode, uma comunidade de programação que tem como objetivo inserir moradores da periferia na área da tecnologia.

Ao ler a postagem, considere a articulação entre os recursos visuais e verbais e tente identificar quais sentidos os autores buscaram produzir. Tome notas do que observou para discutir depois com um colega.

REPRODUÇÃO/PERIFACODE/INSTAGRAM. FOTOGRAFIA: LÉO LIMA

Postagem do perfil Perifacode em rede social no Dia das Crianças, em 12 de outubro de 2019.

Juntem-se a um colega para responder às perguntas a seguir. Anotem no caderno as respostas, assim como outros aspectos que julgarem relevantes.

1. Descrevam a cena mostrada na fotografia da página anterior.
2. Para compor uma fotografia, o fotógrafo toma uma série de decisões, incluindo a escolha do cenário, dos personagens e objetos que vão aparecer. Considerem esses aspectos e respondam:
 - a. A quais ideias essa fotografia associa o Dia das Crianças?
 - b. De que forma a composição da fotografia (ou seja, as escolhas feitas pelo fotógrafo) contribui para essa associação de ideias?
3. Releiam a citação de Monique Evelle que acompanha a postagem. Onde fica o Vale do Silício e por que ele ganhou esse apelido? Se necessário, pesquem.
4. Os sinais gráficos e palavras (*body*, *context*) que aparecem na faixa fazem parte de uma **linguagem de programação** – um código usado para dar instruções a um computador. Levando isso em conta, expliquem a relação entre essa faixa acinzentada, a fotografia e a citação de Monique Evelle. Que mensagem sobre o Dia das Crianças o Perifacode pretende comunicar por meio da combinação entre esses elementos?
5. No *site* do Perifacode, a comunidade publicou um Manifesto, do qual extraímos este fragmento:

Nossos valores

- Não nos relacionarmos com entidades ou pessoas com comportamento tóxico/contra a justiça social.
- Pessoas são mais importantes do que tecnologias [...].

PERIFACODE. Manifesto. Disponível em: <<https://perifacode.com/manifesto/>>. Acesso em: 15 maio 2020.

Na opinião de vocês, a postagem que celebra o Dia das Crianças está de acordo com esses valores? Por quê?

Manifesto: documento público em que uma associação, um partido político ou outro tipo de coletividade apresenta à sociedade seus princípios e propósitos.

Para curtir

DESABAFO Social. Disponível em: <<http://desabafosocial.com.br>>. Acesso em: 18 maio 2020.

Monique Evelle, a autora da citação reproduzida na postagem do Perifacode, é idealizadora do Desabafo Social, um laboratório de tecnologias sociais aplicadas à educação, comunicação e geração de renda.

O que são as tecnologias da informação e da comunicação?

O que são as tecnologias da informação e da comunicação? Qual é a relação dessas tecnologias com a cultura e a sociedade? O que significa utilizar as TICs de forma ética e responsável? É o que vamos descobrir agora.

Como você observou, um dos valores do Perifacode expresso em seu manifesto é o de que “pessoas são mais importantes do que tecnologias”.

Podemos definir **tecnologia** como o conjunto de princípios e conhecimentos aplicados ao planejamento e à realização de determinada atividade humana. Por exemplo, a tecnologia da fabricação de roupas inclui todos os conhecimentos voltados a isso: desde saber como se produz e se utiliza uma simples agulha de costura até saber como criar e aplicar os mais avançados robôs e *softwares* em uma grande indústria têxtil.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

- Com base nessa definição e nesse exemplo de tecnologia, explique o que seriam as *tecnologias da informação e da comunicação*. Dê exemplos.

A primeira de todas as tecnologias da informação e comunicação foram os **sistemas de escrita**, que surgiram por volta de 3300 a.C. na Mesopotâmia (atual Iraque). A escrita impactou principalmente a relação do ser humano com a memória, pois possibilitou que a atividade humana pudesse ser registrada e, assim, se perpetuasse através dos tempos.

AGE FOTOSTOCK/EASYPX BRASIL – MUSEU DA CIDADE DE ALEPO, SÍRIA



Tableta de argila com escrita cuneiforme, 3000 a.C. Museu de Aleppo, Síria. Surgidos pouco antes dos hieróglifos egípcios, os caracteres cuneiformes dos sumérios são considerados o primeiro sistema de escrita da humanidade. O nome foi dado porque as inscrições eram feitas com instrumentos na forma de cunha.

Seguindo essa linha de raciocínio, são marcos importantes na história das tecnologias de informação e comunicação: a criação da prensa móvel, por Johannes Gutenberg, em 1455; do telégrafo elétrico, em meados do século XIX; do telefone, patenteado em 1876; do rádio, na década de 1890; e da televisão, que começou a ser produzida em escala industrial a partir dos anos 1920.

No entanto, na atualidade, a expressão **tecnologias da informação e da comunicação** muitas vezes é usada para referir-se especificamente às tecnologias **digitais** da informação e comunicação. Essas diferem das precedentes porque envolvem a digitalização – a conversão de informações (textos, sons, imagens) em dígitos ou números.

Quando transformadas em números dentro de um código binário (uma sequência de 0 e 1), as informações podem ser comprimidas e transmitidas a velocidades inimagináveis, e é isso que torna as atuais TICs tão revolucionárias.

Tecnologia, cultura e sociedade

Você já ouviu falar que a sociedade “tem sofrido o impacto” das tecnologias digitais da informação e da comunicação? Será que falar em “impacto” nesse contexto faz realmente sentido?

Em seu livro *Cibercultura* (1997), Pierre Lévy, um filósofo francês especializado nas relações entre tecnologia e sociedade, desafia essa metáfora – ou seja, a ideia de que as tecnologias possam ser comparadas, simbolicamente, a um projétil que atinge a sociedade como se essa fosse um alvo passivo. Leia o texto do filósofo e, em seguida, discuta com os colegas e o professor as questões propostas.

Metáfora: comparação implícita, na qual as características de certo elemento são projetadas diretamente ao que se pretende definir ou descrever. Por exemplo: se alguém diz “Você colocou o dedo na ferida quando disse ao Paulo que ele estava com ciúme da Marta”, está querendo dizer que o interlocutor tocou no ponto mais sensível de Paulo, como alguém que coloca o dedo em uma ferida e, assim, provoca grande dor.



As tecnologias da informação e da comunicação estão associadas à sociedade e à cultura nas quais são criadas.

As tecnologias têm um impacto?

A METÁFORA DO IMPACTO É INADEQUADA

Nos textos que anunciam colóquios, nos resumos dos estudos oficiais ou nos artigos da imprensa sobre o desenvolvimento da multimídia, fala-se muitas vezes no “impacto” das novas tecnologias da informação sobre a sociedade ou a cultura. A tecnologia seria algo comparável a um projétil (pedra, obus, míssil?) e a cultura ou a sociedade, a um alvo vivo... Essa metáfora bélica é criticável em vários sentidos. [...]

As técnicas viriam de outro planeta, do mundo das máquinas, frio, sem emoção, estranho a toda significação de qualquer valor humano, como uma certa tradição de pensamento tende a sugerir? Parece-me, pelo contrário, que não somente as técnicas são imaginadas, fabricadas e reinterpretadas durante seu uso pelos homens, como também é o próprio uso intensivo de ferramentas que constitui a humanidade enquanto tal [...]. É o mesmo homem que fala, enterra seus mortos e talha o sílex. Propagando-se até nós, o fogo de Prometeu cozinha os alimentos, endurece a argila, funde os metais, alimenta a máquina a vapor, corre nos cabos de alta-tensão, queima nas centrais nucleares, explode nas armas e engenhos de destruição. [...]

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

BAPRESS/ERICK SALVES



Público assiste à palestra do filósofo francês Pierre Lévy em evento realizado na cidade de Salvador (BA), em 2019.

Colóquio: reunião de especialistas.

Obus: tipo de granada disparada por uma arma.

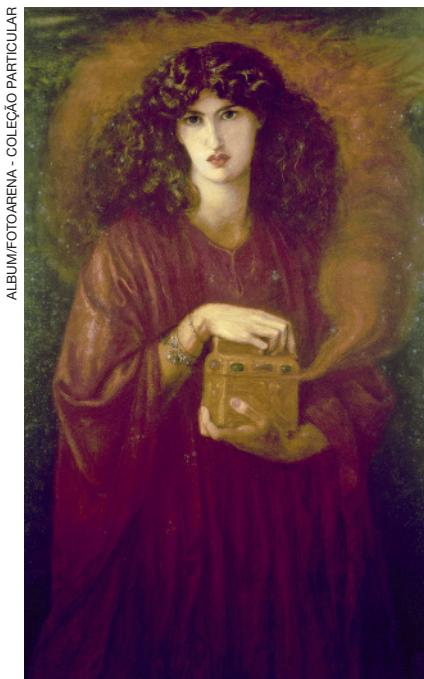
Bélica: relativa a guerra.

Sílex: rocha dura usada pelo homem pré-histórico para fabricar artefatos diversos.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Explique por que o filósofo considera a metáfora do impacto inadequada.
2. Na última frase do fragmento, o filósofo menciona vários usos do fogo. Releia essa enumeração e explique o que ela sugere quanto à forma como o ser humano pode utilizar as tecnologias.
3. Em sua opinião, com qual abordagem a postagem do Perifacode, que você analisou no início do tema, parece mais alinhada: com a que considera a tecnologia como algo que causa “impacto” na sociedade e na cultura ou com a abordagem do filósofo Pierre Lévy? Justifique sua resposta.

Prometeu, Pandora e a tecnologia



ROSSETTI, Dante.
Pandora. 1871.
Pintura a óleo,
128,2 cm X 77,4 cm.
Coleção particular.

Na última frase do fragmento lido, Pierre Lévy menciona Prometeu: “Propagando-se até nós, o fogo de Prometeu cozinha os alimentos, endurece a argila [...]”. Prometeu é um personagem da mitologia grega, ou seja, do conjunto de narrativas criadas pelos gregos antigos para explicar a origem do mundo, do ser humano e de vários outros elementos da realidade. A mitologia grega tem grande influência na cultura ocidental, por isso não é raro que textos da filosofia e de outras ciências humanas usem personagens dessas narrativas para construir exemplos e comparações.

Prometeu é um dos doze titãs, deuses que nasceram no início dos tempos, a partir da união entre Urano, que

representava o Céu, e Gaia, que seria a Terra. Hábil artesão, Prometeu teria criado os homens a partir de estatuetas de argila. Depois, com pena deles, que pareciam ignorantes e assustados, ensinou-lhes astronomia, botânica e várias outras ciências. Zeus (outro deus do Olimpo) não aprovou a criação daqueles seres, muito menos a benevolência de Prometeu para com eles. Ficou ainda mais zangado quando soube que Prometeu roubou o fogo dos deuses para presentear os homens.

Zeus vingou-se de várias formas, e uma delas foi enviar aos homens a primeira mulher, Pandora, que portava uma caixa onde estavam contidos todos os males do mundo. Por curiosidade, Pandora abriu a caixa e os males escaparam. Entre outras desgraças, incêndios espalharam-se pelas casas e plantações.

Junte-se a um colega. Pesquise mais sobre o mito de Prometeu e, depois, respondam por escrito no caderno:

- Por que Prometeu é lembrado sempre que são debatidas a ética e a responsabilidade que o ser humano precisa ter em relação às tecnologias que cria?

Confiram estas fontes de pesquisa:

- Episódio da série *Mitopedia* que explica o mito de Prometeu e de Pandora. Disponível em: <<http://www.futuraplay.org/video/caixa-de-pandora/342440/>>. Acesso em: 7 jun. 2020.
- O artigo “Prometeu e um conto sobre a tecnologia”, publicado pelo físico Estéfano Verasztó no *blog A Pedra*, que faz parte da rede de *blogs* de divulgação científica da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Disponível em: <<https://www.blogs.unicamp.br/apedra/2016/06/14/prometeu-e-um-conto-sobre-a-tecnologia/>>. Acesso em: 18 maio 2020.

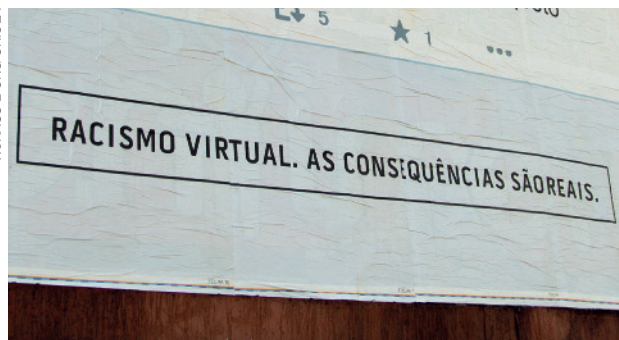
Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Ética digital

Novas tecnologias geralmente implicam novos dilemas éticos. Por exemplo: os carros autônomos (que se deslocam sozinhos, sem a necessidade de motorista) devem ser programados para, em caso de acidente, dar prioridade à preservação da vida dos ocupantes ou das pessoas na rua? Questões como essa levam os especialistas, em diálogo com a sociedade, a definir um código de ética para o emprego dessas tecnologias.

Será que esse tipo de reflexão cabe também em relação às tecnologias digitais de informação e comunicação? Para começar a pensar nisso, considere o caso descrito a seguir.

Em 2015, uma apresentadora de TV sofreu ataques racistas nas redes sociais. Em reação a esse crime, a ONG Criola, que atua pela defesa e promoção de direitos das mulheres negras, em parceria com uma agência de publicidade, criou uma campanha de conscientização chamada Espelhos do Racismo. Usando ferramentas de rastreamento, a ONG localizou não apenas as cidades de onde partiram os ataques, mas também o endereço aproximado. Então, reproduziu as mensagens insultuosas em *outdoors* próximos dos locais mapeados – e, portanto, na vizinhança dos autores. Observe o *slogan* dessa campanha e discuta com o professor e os colegas as questões propostas.



Slogan da campanha Espelhos do Racismo em outdoor que expôs comentário preconceituoso de internauta. Fotografia de 2015.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Observem o slogan da campanha: “Racismo virtual. As consequências são reais.”. Esse texto é *polissêmico*, ou seja, permite no mínimo duas interpretações.
 - a. Para a vítima, por que as consequências são reais?
 - b. E para o autor das injúrias, as consequências também podem ser reais? Para responder, façam uma pesquisa na internet usando as palavras-chave “racismo” + “internet” e “injúria racial” + “internet”.
2. Em sua opinião, qual pode ter sido a reação dos autores dos comentários racistas ao ver os cartazes na sua vizinhança? E a reação do público em geral?
3. Qual avaliação você faz sobre a estratégia usada na campanha Espelhos do Racismo? Em sua opinião, ela ajuda a combater esse tipo de crime na internet?

Slogan: frase ou pequeno texto marcante que é repetido em todas as peças de uma campanha publicitária.

Para curtir

ESELHOS do racismo. W3haus para ONG Criola, 2015. Documentário (ca. 5 min). Disponível em: <<https://vimeo.com/171799535>>. Acesso em: 18 maio 2020.

O documentário conta todo o histórico da campanha e traz depoimentos de mulheres vítimas de racismo, bem como a opinião de transeuntes que viram os cartazes nas ruas.

As consequências das ações virtuais

A campanha Espelhos do Racismo propõe uma relação entre atos praticados virtualmente, a distância, e as consequências reais, palpáveis, que eles provocam. Para alguns estudiosos, uma das fontes dos problemas éticos envolvidos no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação é que elas, em certa medida, fazem com que aquele que cria ou compartilha textos, imagens, áudios etc. perca a noção do alcance de seus atos na rede.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Você concorda com essa tese? Por quê?
2. Pense em como os textos são produzidos e circulam nos meios digitais. Que outros abusos podem surgir dessa forma de produção e circulação de textos? Esses abusos confirmam a tese mencionada?

Agora você lerá um trecho de um ensaio que aborda essa questão. Leia-o atentamente, anote no caderno as ideias-chave e, depois, discuta com os colegas e o professor as questões propostas.

Um aprofundamento para o conceito de ética digital

Antigamente era muito mais fácil ser responsável eticamente e socialmente. Bauman (2002) afirma que os nossos antepassados eram testemunhas diretas de quase todas as consequências de seus atos, porque os acontecimentos e suas consequências muito raramente saíam do campo visual ou do seu raio de ação direta. [...]

As gerações que nos precederam – intencionalmente ou não – eram conscientes das consequências de suas ações porque as vivenciavam no tempo e no espaço de suas vidas. Consequentemente tinham também na consciência uma relação de causa-efeito entre ação e consequência e eram obrigadas a considerá-la. Hoje a questão mudou muito: falta a plena consciência do efeito das novas tecnologias. Isso ocorre desde a manipulação genética, passando por todas as novas tecnologias que incluem as da informação. Poucas das nossas ações nesta sociedade tecnológica globalizada são acompanhadas da consciência das consequências, e isso não permite uma reflexão ética. Nem mesmo os criminosos informáticos conhecem as suas vítimas (um exemplo é o *phishing*). Por essa razão, só uma parte relativamente pequena das nossas ações ou omissões é guiada pelos valores e sentimentos morais. Poucos estão em condições de considerar os possíveis efeitos de suas ações sobre os outros, a menos que tomem parte diretamente nessas ações.

MAGGIOLINI, Piercarlo. Um aprofundamento para o conceito de ética digital. RAE, São Paulo, v. 54, n. 5, 2014. Disponível em: <<https://www.fgv.br/rae/artigos/revista-rae-vol-54-num-5-ano-2014-nid-48469/>>. Acesso em: 18 maio 2020.

Bauman: o filósofo e sociólogo polonês Zygmunt Bauman (1925-2017).

Phishing: tentativa de obter ilicitamente dados pessoais de alguém, como senhas, dados bancários, número de cartão de crédito ou documentos, endereço etc.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. De acordo com o texto, por que o ser humano, na atualidade, tem mais dificuldade de ser responsável do ponto de vista ético e social?
2. Segundo o autor, o problema apontado não ocorre apenas nas tecnologias da informação, mas em todas as novas tecnologias, como, por exemplo, na manipulação genética. Explique por que, ao usar essa e outras tecnologias contemporâneas, o ser humano pode ter dificuldade de perceber as consequências de seus atos.
3. Em sua opinião, qual deveria ser o princípio básico no desenvolvimento de um código de ética para uso das TICs?

Campanha de memes

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Uma das formas de você começar a colocar em prática um *código de ética* em relação às TICs é ajudar outras pessoas, especialmente os mais novos, a lidar com elas. Assédio, *cyberbullying*, invasão de privacidade, roubo de dados, notícias falsas... Muitos são os perigos a que as crianças e os adolescentes estão expostos na internet. Será que seus colegas mais novos, dentro e fora da escola, sabem evitar esses problemas? Com a turma toda, você vai desenvolver uma campanha para ajudá-los a usar as tecnologias com segurança e responsabilidade.

Contexto de produção

O quê: campanha de memes pelo uso seguro e responsável da internet.

Para quê: ajudar o público-alvo a usar a internet com segurança e ética.

Para quem: crianças e adolescentes mais novos, dentro e fora da escola.

Onde: site ou blog da escola, redes sociais em geral.



Em 2015, a campanha Internet sem Vacilo, da Unicef, usou vídeos e memes com produtores de conteúdo digital para apresentar a crianças e adolescentes dicas de segurança na internet. Acesse a campanha para se inspirar. Ela está disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/internet-sem-vacilo>>. Acesso em: 18 maio 2020.

1

Distribuir os temas entre os grupos

1. Nessa etapa, todos os grupos vão trabalhar juntos.

Primeiro, consultem *sites* sobre segurança na internet, como Internet segura (disponível em: <<https://internetsegura.br/>>) e Seja incrível na internet (disponível em: <<https://beinternetawesome.withgoogle.com/pt-br>>; acessos em: 28 maio 2020), e façam uma lista dos perigos a que as crianças estão expostas nos meios digitais.

2. Lembrem-se de incluir tanto atos exercidos por terceiros, como assédio, quanto aqueles exercidos pela própria criança, que pode, por exemplo, compartilhar notícias falsas ou praticar *bullying* contra colegas.

3. Com a lista em mãos, elejam coletivamente os cinco temas mais importantes. Em seguida, organizem-se em cinco grupos e atribuam cada um desses temas para um grupo.

4. Nessa primeira fase, vocês devem, ainda, escolher um nome para a campanha. Criem também uma logomarca, que será repetida nos memes de todos os grupos, a fim de estabelecer uma identidade entre eles.

Logomarca: nome de uma marca ou entidade, escrito em um traçado particular e acompanhado de um símbolo visual. Para ver um exemplo, volte à postagem analisada no início do estudo deste tema e observe a logomarca do Perifacode.

2

Estudar o público-alvo

5. Segundo uma pesquisa de 2019, a idade média com que as crianças brasileiras ganham o primeiro dispositivo com conexão à internet é de 10 anos. Considere, portanto, que a campanha do grupo deve se dirigir a crianças dessa idade, aproximadamente.
6. Dentro do grupo, troquem ideias e, se necessário, pesquisem a respeito dos valores e preferências das crianças nessa faixa etária. De que filmes, desenhos animados, cantores ou bandas elas gostam? Que tipo de personagem ou personalidade pública chamaria a atenção delas em um meme?
7. A publicidade muitas vezes trabalha com uma estratégia chamada **projeção**: a mensagem leva o interlocutor a acreditar que, ao tomar determinada atitude, será uma pessoa melhor, com características mais admiráveis. Levando isso em conta, pensem em quais atributos as crianças almejam ter — elas querem se sentir fortes, espertas, generosas? Façam uma lista.

3

Planejar os memes

8. Cada grupo deve produzir pelo menos três memes. Com base no que conversaram sobre as preferências culturais e os valores do público-alvo, escolham imagens estáticas ou *gifs* e esbocem algumas frases engraçadas para compor os memes.
9. Uma opção é vocês produzirem suas próprias fotografias.
10. Tenham em mente que o meme não deve apenas ser divertido, mas comunicar de forma clara a dica de segurança. Por exemplo, no meme da Unicef, fica claro que o alerta é para a criança ou o adolescente não marcar encontros a sós com desconhecidos.

5

Realizar a campanha

15. Agora é só compartilhar muito os memes da turma para que eles viralizem! Também pode ser interessante organizar uma exposição física dos trabalhos, em um lugar da escola frequentado pelos estudantes mais novos.
16. Quando os publicitários realizam uma campanha, muitas vezes fazem pesquisas posteriores para verificar como foi a recepção por parte do público. Vocês podem organizar um questionário simples, com três ou quatro perguntas, para ser aplicado (digitalmente ou não) aos estudantes mais novos da escola. Nesse questionário, vocês podem perguntar se eles viram alguns dos memes da campanha, se aprenderam alguma dica útil com eles e se, de modo geral, aprovaram a campanha.

4

Compor e revisar o meme

11. Para juntar as imagens e o texto, vocês podem utilizar um editor de apresentação de *slides* ou de imagens. Ao escrever as frases, considerem o estilo de linguagem mais adequado para o público-alvo.
12. Não se esqueçam de incluir no meme a logomarca da campanha, criada anteriormente pela turma.
13. Quando tiverem terminado uma primeira versão dos memes, avaliem-nos sob esses critérios:
 - Os memes estão divertidos e atraentes para o público-alvo?
 - A dica de segurança que eles pretendem dar para as crianças fica clara?
 - A linguagem está adequada ao público-alvo?
14. Façam os ajustes que acharem necessários e finalizem o trabalho.

O que aprendemos

Ver respostas e comentários
no Manual do Professor –
Orientações didáticas.

No desenvolvimento deste tema, você estudou que as tecnologias da informação e comunicação (TICs) podem ser definidas como todos os conhecimentos ligados aos processos, métodos e instrumentos de que o ser humano se vale para comunicar-se e difundir informações. Você viu também que as tecnologias digitais de informação, por suas características inéditas, vêm revolucionando nossa comunicação e levantando reflexões quanto à necessidade de usá-las de forma ética, crítica e responsável.

Aplicação em outro contexto

A ética digital, sobre a qual você e seus colegas discutiram aqui, faz parte de um conceito maior – a **cultura digital**. Esse conceito diz respeito à participação em todas as práticas sociais que não apenas fazem uso das TICs, mas surgem a partir delas. Por exemplo, a formação de redes para compartilhamento de conhecimentos ou para a reivindicação de direitos.

Com um colega, você vai assistir a um vídeo que trata desse tema. É o episódio “Cidadania 2.0: participação popular na política através das tecnologias digitais”, do programa *Estúdio Móvel*, da TV Brasil, fev. 2017 (disponível em: <<https://tvbrasil.ebc.com.br/estudiomovel/episodio/>

cidadania-20-participacao-popular-na-politica-atraves-das-tecnologias-digitais>; acesso em: 18 maio 2020).

Esse episódio apresenta uma entrevista com a pesquisadora Eliane Costa e conta com participações da cientista política Enrica Duncan. Assistam à primeira parte do programa (até 14'00") e respondam a estas questões:

1. O que é a plataforma Painel de Pressão, apresentada por Enrica Duncan? Vocês conhecem plataformas semelhantes? Quais?
2. Para Eliane Costa, qual é a diferença entre *inclusão digital* e *cultura digital*?
3. Aproximadamente na minutagem 3'30", Eliane Costa cita o filósofo Pierre Lévy, autor do livro *Cibercultura*, do qual vocês leram um pequeno trecho. Ela menciona o conceito de *inteligência coletiva*, difundido pelo filósofo. Com base nas declarações da pesquisadora, como vocês definiriam inteligência coletiva? Se necessário, busquem informações para complementar a resposta.
4. Qual aspecto do programa mais lhes chamou a atenção? Das possibilidades citadas para o uso crítico e responsável das TICs, quais parecem mais relevantes? Vocês já aproveitam essas possibilidades atualmente? Deem exemplos de projetos ou iniciativas que conheçam e pesquisem outras, conforme seus interesses.



Cena da abertura do programa *Estúdio Móvel*, da TV Brasil. Brasília (DF), 2020.

📖 Livros, artigos e matérias jornalísticas

BOURCIER, Paul. *História da dança no ocidente*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

- Esse livro apresenta um panorama histórico a respeito do desenvolvimento da linguagem da dança na Europa ocidental, retomando seus primórdios e vinculando-a a aspectos ritualísticos da Antiguidade e às experimentações vanguardistas realizadas na modernidade.

COELHO, Teixeira. *O que é indústria cultural*. São Paulo: Brasiliense, 1980.

- Esse livro explica a indústria cultural, problematizando a cultura de massa do capitalismo e a influência das mídias na alienação da sociedade. Embora as análises do autor sobre as mídias alcancem apenas a televisão por uma questão cronológica, poderíamos estender suas explicações e conclusões para as mídias que utilizamos hoje, como as redes sociais na internet.

COLI, Jorge. *O que é arte*. São Paulo: Brasiliense, 2013.

- Esse livro, que compõe a coleção Primeiros Passos, apresenta o conceito de arte por meio de sua problematização. Assim, o autor percorre temas como a transformação do conceito de arte ao longo da história, a recepção da arte por seu público e a relação entre a arte e o acesso às produções artísticas.

CONTIER, Arnaldo Daraya. *O rap brasileiro e os Racionais MC's*. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE, 1, 2005, São Paulo. *Proceedings online...* Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000082005000100010&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 21 jul. 2020.

- O artigo mostra uma pesquisa que busca situar o rap, estilo musical do movimento hip hop, como manifestação cultural importante para as identidades juvenis brasileiras. Ao analisar as letras do grupo Racionais MC's, o autor percebe que seus raps traduzem uma ideologia de autovalorização da juventude negra dos bairros periféricos dos grandes centros urbanos, assim como denunciam a violência e a exclusão social às quais essa população está submetida.

COSAC & NAIFY (org.). *David Bowie*. São Paulo: Cosac Naif, 2014.

- Esse livro é composto de uma série de documentos, fotografias, registros, notas, croquis de roupas, letras de canções etc. referentes à carreira do músico londrino David Bowie. Além de ser uma obra iconograficamente rica, apresenta textos reflexivos a respeito do artista e de outras figuras que trabalharam com ele.

DANTO, Arthur C. *O abuso da beleza: a estética e o conceito de arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

- Nessa obra, o autor reorganiza o pensamento contemporâneo sobre o conceito de arte ao problematizá-lo em relação ao ideal de beleza. Colocando em perspectiva histórica a ideia do belo, Danto acaba por desvincular o conceito de arte desse ideal, expandindo as possibilidades de expressão artística.

ESSINGER, Silvío. *Batidão: uma história do funk*. Rio de Janeiro: Record, 2005.

- Com base em pesquisas e entrevistas com personalidades do funk carioca, esse livro reconstrói a trajetória do funk, desde seu início nos bailes das comunidades cariocas até sua explosão como fenômeno cultural de massa.

FALZETTA, Ricardo. Observando meu filho conversar com os amigos, às vezes acho que ele escreve e fala "errado". O que fazer? *Blog Todos pela Educação*, 9 maio 2017. Disponível em: <<https://blogs.oglobo.globo.com/todos-pela-educacao/post/uma-lingua-para-cada-momento-meu-filho-fala-errado.html>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

- Em uma postagem no blog do movimento Todos pela Educação, o jornalista Ricardo Falzetta comenta uma dúvida frequente entre muitos pais: "Observando meu filho conversar com os amigos, às vezes acho que ele escreve e fala 'errado'. O que fazer?". Depois de ter estudado, no Tema 7 (*Como falar com todos?*), as noções de "certo vs. errado" na língua e de "adequado vs. inadequado", vale a pena conferir a resposta dada por Falzetta no blog.

FERNANDES, Ciane. *Pina Bausch e o Wuppertal dança-teatro: repetição e transformação*. São Paulo: Annablume, 2017.

- Nesse livro, a autora apresenta e analisa o trabalho da coreógrafa alemã Pina Bausch, dando ênfase ao seu processo criativo junto aos bailarinos de sua companhia, o Wuppertal dança-teatro. Por meio de sua exposição, a autora elabora uma reflexão a respeito das ideias de gesto e repetição como nortes para a criação coreográfica.

JOGOS Quilombolas. *Geledés*, 13 nov. 2013. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/jogos-quilombolas/>>. Acesso em: 21 jul. 2020.

- A reportagem descreve a história dos jogos quilombolas. Há 10 anos, pela iniciativa de algumas lideranças locais mais antigas, pequenos grupos de comunidades quilombolas se reúnem para refletir sobre sua identidade e se fortalecerem na luta pelo reconhecimento étnico. A ideia ganhou outras proporções e, depois de um pequeno seminário realizado na sede municipal de Salvaterra, torneios esportivos, dança, música e festa passaram a fazer parte da programação.

MAGRI, Diogo. Liga das Canelas Pretas, o torneio antirracista nos primórdios do futebol gaúcho. *El País Brasil*, 9 dez. 2019. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/11/22/deportes/1574455123_874259.html>. Acesso em: 21 jul. 2020.

- Essa reportagem conta a história da Liga das Canelas Pretas, apelido que surgiu para caracterizar a associação alternativa fundada por clubes negros de Porto Alegre no início do século XX, quando suas participações entre os campeonatos de elite eram vetadas.

MENDONÇA, Renata. Há 80 anos, 1º jogo de mulheres no Pacaembu gerou apoio e também revolta. *Dibradoras/UOL*, 18 maio 2020. Disponível em: <<https://dibradoras.blogosfera.uol.com.br/2020/05/18/ha-80-anos-1o-jogo-de-mulheres-no-pacaembu-gerou-apoio-e-tambem-revolta/>>. Acesso em: 21 jul. 2020.

- Em 17 de maio de 1940, São Paulo é Flamengo fariam um amistoso no Pacaembu. Contudo, a novidade daquele jogo era que ele teria uma preliminar – de mulheres. Times de futebol do subúrbio do Rio de Janeiro ganhavam a cena esportiva excursionando por algumas cidades e receberam o convite para, pela primeira vez, disputarem uma partida na capital paulista. Essa reportagem conta de forma aprofundada essa história.

MURPHY, Julie. *Dumplin*. Rio de Janeiro: Valentina, 2017.

- O livro aborda as questões do empoderamento feminino, bullying, relação mãe e filha e a busca da autoaceitação de um corpo que não se enquadra nos padrões de beleza atuais. A protagonista resolve assumir o corpo acima do peso e passa a conviver com as questões das juventudes, como saúde, beleza, amores e relações interpessoais. Ao se apaixonar e perceber a insegurança de não ter um corpo aceito socialmente, ela decide fazer algo inusitado e se inscreve em um concurso de beleza para mostrar que os padrões e os estereótipos do corpo magro precisam ser revistos.

PALMA, Alexandre et al. Conflitos de interesse na "guerra" contra a obesidade: é possível servir a dois senhores? In: *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 23, n. 4, p. 1262-1274, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/sausoc/v23n4/0104-1290-sausoc-23-4-1262.pdf>>. Acesso em: 21 jul. 2020.

- Esse artigo trata da presença de potenciais conflitos de interesse nas relações entre as empresas alimentícias e as organizações científicas que desenvolvem ações de estímulo à redução da gordura corporal e ao aumento da prática de atividades físicas. Para isso, foram investigados, por meio da análise do discurso, os sites de sete instituições científicas.

PEREIRA, Dimitri Wu; HONORATO, Tony; AURICCHIO, José Ricardo. *Parkour: do princípio filosófico ao fim competitivo*. In: *Licere*, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 134-152, mar. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/19690>>. Acesso em: 21 jul. 2020.

- Esse artigo é fruto de uma pesquisa que teve como objetivo identificar os elementos do parkour para reconhecer seu processo histórico no Brasil por meio da análise comparada entre a história oral de um praticante e a pesquisa bibliográfica.

SANTAELLA, Lucia. *Leituras de imagens*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

- Nesse livro, a pesquisadora Lucia Santaella apresenta, de forma bem didática e acessível, ferramentas para interpretar os signos visuais presentes em obras de arte, fotografia, publicidade etc.

SANTOS, Analu Silva dos. *Dança de rua*: a dança que surgiu nas ruas e conquistou os palcos. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Educação Física) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/39176/000826040.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 21 jul. 2020.

- Trata-se de uma pesquisa descritiva com entrevistas a quatro coreógrafos que atuam com a dança de rua. Após as entrevistas, são apresentados o processo histórico dessa prática corporal e as suas respectivas modalidades, principalmente as transformações que aconteceram no território brasileiro.

TATIT, Luiz. *O século da canção*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

- Nesse livro, apresenta-se a história da canção brasileira no século XX. O autor traça as condições de seu surgimento desde a colonização do país, no século XVI, chegando à década de 1990, quando o mercado fonográfico brasileiro estava consolidado.

TELLES, Lygia Fagundes. *Ciranda de Pedra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

- Esse romance de formação aborda a trajetória de Virgínia, a caçula de uma família de três irmãs, que se sente desajustada e excluída. A obra foi adaptada para telenovela em 1981.

WISNIK, José Miguel. *O som e o sentido*: uma outra história das músicas. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

- Esse livro analisa a música partindo de seu material básico – o som –, chegando até os elementos que configuram a música como uma linguagem, explicando conceitos-chave de teoria musical de um modo que mesmo quem não tem uma formação musical possa compreendê-los.

Filmes, vídeos e podcasts

A pandemia expõe a desigualdade da internet brasileira. Condução: Rodrigo Vizeu e Magê Flores. 2020. (ca. 22 min). Episódio do *podcast Café da Manhã*. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/podcasts/2020/05/podcast-discute-a-desigualdade-no-acesso-a-internet-no-brasil-ouca.shtml>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

- Um dos assuntos que discutimos no Tema 15 (“Tecnologias da informação e comunicação”) foi a diferença entre *inclusão digital* e *cultura digital*. Nesse episódio do *podcast Café da Manhã*, os jornalistas comentam que, infelizmente, muitas crianças e jovens brasileiros ainda não têm acesso nem ao nível básico da inclusão digital, e isso ficou evidente durante a pandemia do coronavírus em 2020: muitos não conseguiam acessar as aulas on-line e, portanto, tiveram seu direito à educação violado nesse período.

ANDY Warhol – 50 fatos. Publicado pelo canal Vivieuv. 2017. Vídeo (ca. 9 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=CV4c-nNXoeU>>. Acesso em: 22 jul. 2020.

POP ART. Publicado pelo canal Vivieuv. 2017. Vídeo (ca. 7 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qL-G3_c9Evk>. Acesso em: 22 jul. 2020.

- Nesse canal de vídeos sobre arte, você pode acessar dois vídeos que complementam os conteúdos do tema “Que *pop* é esse?”. O primeiro traz 50 fatos sobre um dos principais nomes da *Pop Art*, Andy Warhol, e, o segundo, um apanhado geral sobre as características desse movimento artístico.

BANKSY – Arte Paleta *podcast*. Realização: Paleta Cultural. 15 dez. 2019. *Podcast* (ca. 30 min). Disponível em: <<https://anchor.fm/paleta-cultural/episodes/Arte-Paleta-Banksy-e9hp5b>>. Acesso em: 21 jul. 2020.

- O canal do *podcast* Arte Paleta traz uma série de discussões instigantes sobre o mundo das artes visuais. Nesse episódio, a conversa é sobre o controverso artista Banksy, e é motivada pela seguinte pergunta de um ouvinte: “Banksy revoluciona ou lucra com a arte?”.

CORA Coralina – Todas as vidas. Direção: Renato Barbieri. Brasil: Fênix Filmes, 2017. (86 min).

- Nesse documentário biográfico sobre a vida e obra de Cora Coralina, a escritora é acompanhada desde sua infância até a vida adulta. Interpretada por diferentes atrizes ao longo do filme, a obra mistura ficção e realidade para apresentar Coralina.

EVERYTHING is a remix (Tudo é *remix*). Direção: Kirby Ferguson. Estados Unidos, 2010/2011. Série documental com quatro episódios. Disponível em: <<http://baixacultura.org/baixatv/tudo-e-remix-parce-1-2010-2/>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

- No Tema 1 (“Linguagem e interação”), você observou uma cena da série documental *Everything is a remix* (Tudo é *remix*), do jornalista estadunidense Kirby Ferguson. Na cena, ele afirma que as bases da criatividade são as ações de copiar, transformar e combinar – a essência da cultura *remix*. No link indicado acima, você pode acessar a série completa com legendas em português.

FUNK Rio. Direção: Sérgio Goldenberg. Brasil, 1994. Documentário (ca. 45 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=3490LoSMbAc>>. Acesso em: 21 jul. 2020.

- Considerado o melhor documentário no Festival do Rio de 1995 e selecionado para o Festival Internacional de Documentários de Sheffield, na Inglaterra, no mesmo ano, além de ter sido exibido em canais de televisão da França (Canal e Planete), Inglaterra (Channel 4) e Estados Unidos (PBS), *Funk Rio* evidencia a história de uma família de jovens que mora na periferia do Rio de Janeiro. Os bailes eram considerados os eventos mais esperados da semana e a dança e as coreografias davam luz às manifestações culturais dessa prática corporal que tem sua história até a década de 1990 nele relatada. Ao longo do documentário, é possível refletir sobre as questões de raça e de desigualdade social que são abordadas pelas falas de seus personagens principais. Também é possível entender como, a partir desse movimento, hoje o *funk* movimentou os rádios brasileiros como uns dos ritmos mais tocados.

JUVENTUDE Conectada. Direção: Luiz Bolognesi. Codireção: Fabiano Maciel. São Paulo: Buriti Filmes; Instituto Buriti, 2015. Série documental com quatro episódios de 26 minutos cada. Primeiro episódio (*Ativismo*) disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=MqQLyzX2Lgk>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

- Muitos acreditam que as novas tecnologias da informação e comunicação têm deixado a juventude “alienada”. O diretor Luiz Bolognesi pretende mostrar o outro lado: as possibilidades que as novas TICs trazem para que os jovens atuem na sociedade e mostrem seu potencial, seja no empreendedorismo, na educação ou na comunicação. O resultado é essa série documental que mostra realizações dos jovens por meio das TICs em todo o país. No primeiro episódio, você vai conhecer a história de grupos indígenas que descobriram na internet um meio de defender seu território e sua cultura, além dos “quilombos digitais” formados por coletivos de jovens negros baianos.

PLANETA na FLIP – Ryane Leão, Luz Ribeiro e Mel Duarte: poesia, revolução e coletividade. Organização: Planeta de Livros Brasil. Rio de Janeiro, 2018. Vídeo (ca. 10 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ZnRg9n3P-0k>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

- Entrevista com as instapoetas Ryane Leão, Luz Ribeiro e Mel Duarte, na qual as autoras abordam assuntos como a descoberta de sua voz na escrita, o lugar da mulher negra na poesia e o papel da literatura em suas vidas.

VIDAS de Carolina. Direção: Jéssica Queiroz. Produção: Randerson Barbosa. São Paulo: Instituto Criar de TV, Cinema e Novas Mídias, 2015. Documentário (ca. 10 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=AkeYwVc2JLO>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

- Vencedor da sétima edição do “Prêmio Criando Asas”, do Instituto Criar de Cinema, esse documentário conta a história de três mulheres que sobreviveram da coleta de resíduos recicláveis: Benedita Rodrigues, Benedita Barbosa e Carolina Maria de Jesus, a escritora de *Quarto de despejo*. Entrevistas com familiares e trechos da obra de Carolina conectam as três histórias.

UM DIA na aldeia. Brasil: Vídeo nas Aldeias/Cosac Naify, 2014. Série com cinco vídeos. Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/VideoNasAldeias/featured>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

- “Um dia na aldeia” é uma coleção de livros ilustrados e cinco curtas-metragens desenvolvidos pela escola de cinema e organização não governamental Vídeo nas Aldeias em parceria com a editora Cosac Naify. As narrativas, muitas delas dirigidas por indígenas, acompanham o dia a dia de aldeias brasileiras e convidam o espectador a conhecer mais das narrativas tradicionais indígenas e suas vivências no século XXI.



MODERNA



MODERNA

ISBN 978-65-5779-253-7



9 786557 792537