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: 0179P21201134

IDENTIDADE EM AÇÃO

LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

Área do conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias

Linguagens na aldeia global

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

Linguagens na aldeia global

Área do conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA

Elaboração de originais:

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: Patricia 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: Daniela Uemura, Denise Morgado, Elza Doring, Fausto Barreira, Lilian Xavier, 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

APRESENTAÇÃO

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.

MODERNA

SUMÁRIO

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 XXX

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS CXXIV

MODERNA

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-

MODERNA

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.

MODERNA

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 autoconhecimento, 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

MODERNA

(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.

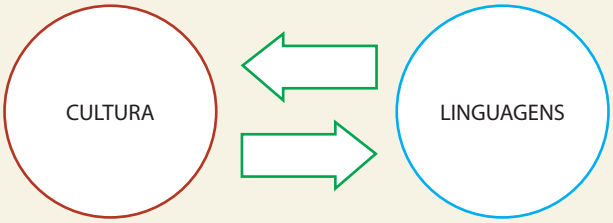
O TRABALHO COM A ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS NESTA COLEÇÃO

- 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 *todo 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-

MODERNA

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.

MODERNA

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 Bruening[1], 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-

MODERNA

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

MODERNA

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

MODERNA

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 minienciclopédia 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 minienciclopédia 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.

MODERNA

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:

ANDREA EBERT

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.

MODERNA

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:

MODERNA

ANDREA EBERT

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.

MODERNA

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 Loch[3], 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.

MODERNA

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.

MANUAL DO PROFESSOR

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.

MODERNA

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 boxe *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.

MODERNA

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 FAAEBA, Salvador, v. 23, n. 42, p. 73-89, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/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=WyJ0cmFuc2Rpc2NpcGxpbmFyaWRhZGUiXQ==>. 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://institutoreuna.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

MODERNA

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/p2CWX6xpkj>. Acesso em: 24 jul. 2020.

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

SE LIGA NESSA 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://respostasparaoamanha.com.br/professores#blocoItens>. 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, antimatéria, 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.

MODERNA

Objetivos e justificativas do trabalho neste livro

Objetivos:

Este volume tem como principal objetivo capacitar o jovem a compreender e utilizar as linguagens em uma sociedade estruturada em redes, marcada pela diversidade, pela interconexão e pela constante transformação. Para tanto, o volume propõe discussões sobre os conceitos de autoria, intertextualidade e plágio em diferentes contextos, desde o campo artístico-literário até o das práticas de estudo e pesquisa. Além de refletir sobre tais conceitos, os estudantes vão aplicá-los em sua realidade, preparando-se para atuar de forma responsável em diferentes contextos comunicativos. Nesse sentido, um dos objetivos principais é que eles reflitam, com ética e senso crítico, sobre os direitos do autor – uma questão polêmica na atual cultura de remixagem.

Outro objetivo importante do volume é que, em uma sociedade tão mutável e diversa, o jovem possa conhecer e aplicar diferentes modos de construir o diálogo e uma cultura de paz. Isso pode ser feito por meio de diversas práticas de linguagem, tais como o debate respeitoso e bem fundamentado nos Temas 8 (*Fronteiras vistas pela arte*) e 13 (*Debate e tolerância*) ou as entrevistas com migrantes e outras pessoas da comunidade, que contribuem com suas experiências e histórias de vida para a construção da memória coletiva nos Temas 7 (*Memórias e migração*) e 12 (*Literatura e diversidade cultural*).

A ideia de diálogo e respeito à diversidade também está presente nas práticas de linguagem corporais exploradas no volume. Entre as propostas ligadas a essas práticas, estão, por exemplo, a criação de uma coreografia de ginástica para todos, independentemente de gênero, tipo físico ou idade no Tema 4 (*Ginástica para todos*), e a exploração de práticas corporais produzidas por povos de diferentes culturas e territórios geopolíticos no Tema 10 (*Interculturalidade e as práticas corporais*).

Justificativas:

Conforme o sociólogo Manuel Castells afirma no livro *A galáxia da internet*, a interconexão entre três forças – globalização econômica, avanços tecnológicos e demanda da sociedade por liberdade individual e comunicação aberta – fez surgir, no final do século XX, uma nova estrutura social: a *sociedade de rede*. É nesse mundo globalizado, interconectado, marcado por um intenso fluxo de pessoas e capitais e pela constante des/reconstrução de fronteiras, que os jovens do século XXI devem aprender a compreender e utilizar as linguagens.

Essa é a razão pela qual esse volume trata das relações entre autor e público nas diferentes linguagens; problematiza como deslocamentos e diásporas se inscrevem nas produções artístico-literárias e na construção da memória coletiva; e, finalmente, explora a formação multicultural brasileira, expressa em sua produção literária, artística e em suas práticas corporais. Dessa forma, além de preparar os jovens para viver na sociedade de rede, esse volume permite abordar, como Temas Contemporâneos Transversais, a **Diversidade cultural** e a **Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**.

Articulação dos objetivos e justificativas com as competências gerais da BNCC

O volume organiza-se em quatro unidades. As duas primeiras (*Unidade 1 – Autoria* e *Unidade 2 – Público*) buscam discutir a relação entre esses dois conjuntos de agentes sociais que formam, por assim dizer, os polos em qualquer prática social de linguagem – os autores e

seu público, ou seus interlocutores. Nesse contexto, a Unidade 1 investiga as particularidades do processo de autoria, inspiração, cópia e plágio e trabalha a competência 1, buscando usar os conhecimentos historicamente construídos para explicar o fenômeno da autoria. O tema 4 trabalha as competências gerais 9 e 10, ao propor a discussão sobre os preconceitos presentes nas práticas corporais e ao discutir a prática da ginástica para todos. Na Unidade 2, discute-se, ainda, o importante papel da crítica cultural, que atua como agente mediador entre a arte e o público.

Na *Unidade 3 – Deslocamentos e diásporas*, o olhar volta-se para as fronteiras – físicas ou simbólicas – que têm separado grupos humanos e para os processos migratórios que, ao mesmo tempo que des/reconstroem a identidade de quem precisa deixar sua terra natal, ajudam a formar muitas sociedades, inclusive a nossa. Por fim, a *Unidade 4 – Diversidade cultural* dedica-se à compreensão e à valorização das diferentes matrizes que compõem nossa identidade cultural.

Entre as competências mobilizadas nesse percurso formativo, destacam-se a competência geral 3 e a competência específica de área 6, relacionadas à fruição da arte e à participação em práticas da produção artístico-cultural. Elas são mobilizadas, por exemplo, no Tema 5, em que os estudantes são convidados a realizar uma encenação teatral, ou no Tema 14, em que participam de atividades tanto de fruição como de produção de ritmos afro-brasileiros.

O Tema 7 reflete sobre a importância de conhecer histórias de pessoas de diferentes origens, valorizando a diversidade de saberes e experiências para uma cultura de paz. Nesse tema, destaca-se a competência geral 6.

Outras competências que se destacam no volume são as competências gerais 4 e 5 e a específica 3, ligadas à utilização das linguagens em diferentes contextos. Afinal, os estudantes vão participar de práticas diversificadas, que dialogam com as culturas juvenis, como a colagem (Tema 2), e que mobilizam diferentes linguagens e mídias (infográfico de divulgação científica, no Tema 3, e vídeo de dicas culturais, no Tema 6). Sobressaem, ainda, a competência geral 7 (argumentação) e a competência específica 2 (compreensão dos processos identitários que permeiam as práticas de linguagem e exercício do diálogo), solicitadas nas propostas de debate, nos Temas 8 e 13, além da competência geral 9 (empatia e cooperação), que se destaca principalmente nos Temas 4 e 10, em que se exploram práticas corporais inclusivas e multiculturais. Por fim, vale mencionar a competência geral 2, desenvolvida em práticas de investigação nos Temas 5 (pesquisa sobre teatro) e 12 (entrevistas).

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 flexibilizado de acordo com suas necessidades e com o planejamento escolar.

Uma vez que, em cada unidade, as práticas foram concebidas para serem desenvolvidas de forma integrada entre os componentes (seja pelo conteúdo estruturante comum, seja pelo desenvolvimento da mesma competência específica de área), recomendamos que os temas da 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 em que admite a flexibilização necessária, caso algum desses componentes disponha de uma carga horária menor do que os outros no calendário escolar, ou caso algum dos temas exija um tempo maior para seu desenvolvimento.

MODERNA

1º BIMESTRE				
Mediação sugerida	**Semana 1**	**Semana 2**	**Semana 3**	**Semana 4**
Língua Portuguesa	Tema 1 *Criatividade, plágio e originalidade na literatura*	Tema 1 *Criatividade, plágio e originalidade na literatura*	Tema 3 *Autoria, intertextualidade e plágio*	Tema 3 *Autoria, intertextualidade e plágio*
Arte	Tema 2 *Quem é o artista?*	Tema 2 *Quem é o artista?*	Tema 2 *Quem é o artista?*	Tema 2 *Quem é o artista?*
Educação Física	Tema 4 *Ginástica para todos*	Tema 4 *Ginástica para todos*	Tema 4 *Ginástica para todos*	Tema 4 *Ginástica para todos*
Mediação sugerida	**Semana 5**	**Semana 6**	**Semana 7**	**Semana 8**
Língua Portuguesa	Tema 6 *Crítica cultural no século XXI*	Tema 6 *Crítica cultural no século XXI*	Tema 6 *Crítica cultural no século XXI*	Tema 6 *Crítica cultural no século XXI*
Arte	Tema 5 *Arte: seu público e seu espaço*	Tema 5 *Arte: seu público e seu espaço*	Tema 5 *Arte: seu público e seu espaço*	Tema 5 *Arte: seu público e seu espaço*
Educação Física	Tema 4 *Ginástica para todos*	Tema 4 *Ginástica para todos*	Tema 10 *Interculturalidade e as práticas corporais*	Tema 10 *Interculturalidade e as práticas corporais*

2º BIMESTRE				
Mediação sugerida	**Semana 1**	**Semana 2**	**Semana 3**	**Semana 4**
Língua Portuguesa	Tema 7 *Memórias e migração*	Tema 7 *Memórias e migração*	Tema 9 *Literatura e exílio*	Tema 9 *Literatura e exílio*
Arte	Tema 8 *Fronteiras vistas pela arte*	Tema 8 *Fronteiras vistas pela arte*	Tema 8 *Fronteiras vistas pela arte*	Tema 8 *Fronteiras vistas pela arte*
Educação Física	Tema 10 *Interculturalidade e as práticas corporais*	Tema 10 *Interculturalidade e as práticas corporais*	Tema 10 *Interculturalidade e as práticas corporais*	Tema 11 *Práticas corporais da cultura brasileira*
Mediação sugerida	**Semana 5**	**Semana 6**	**Semana 7**	**Semana 8**
Língua Portuguesa	Tema 12 *Literatura e diversidade cultural*	Tema 12 *Literatura e diversidade cultural*	Tema 13 *Debate e tolerância*	Tema 13 *Debate e tolerância*
Arte	Tema 14 *Arte, identidade e protagonismo*	Tema 14 *Arte, identidade e protagonismo*	Tema 14 *Arte, identidade e protagonismo*	Tema 14 *Arte, identidade e protagonismo*
Educação Física	Tema 11 *Práticas corporais da cultura brasileira*	Tema 11 *Práticas corporais da cultura brasileira*	Tema 11 *Práticas corporais da cultura brasileira*	Tema 11 *Práticas corporais da cultura brasileira*

MODERNA

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

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.

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.	2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 13 e 14.

MODERNA

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	TEMAS
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.	1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 e 14.
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, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 13 e 14.
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.	3, 6, 7 e 13.
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.	8.
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, 5, 8, 9, 12 e 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.	3, 5, 6, 7 e 13.

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.	3, 5, 6, 7, 8, 9, 13 e 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.	5, 6, 8, 9, 13 e 14.
(EM13LGG103) Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).	2, 3, 7, 9 e 13.
(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, 3, 5, 6, 7, 12 e 13.
(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remidiação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.	5 e 7.
(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.	4, 5, 7, 10, 11, 13 e 14.
(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.	1, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 e 14.
(EM13LGG203) Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais).	8, 10, 11 e 14.

MODERNA

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.	4, 8, 11, 13 e 14.
(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.	1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 12 e 14.
(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, 5, 6, 13 e 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.	5, 6, 8, 13 e 14.
(EM13LGG304) Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.	8
(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.	3 e 13.
(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.	3, 6, 7 e 13.
(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.	2 e 8.
(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.	8
(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.	5, 8, 9, 12 e 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, 5, 8 e 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 e 8.
(EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.	5, 8, 9 e 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.	6
(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.	3
(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.	3, 6 e 7.
(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.	3 e 5.

MODERNA

HABILIDADES	TEMAS
(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.	3, 6, 7 e 13.
(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.).	7 e 13.
(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.	3, 6, 9, 12 e 13.
(EM13LP04) Estabelecer relações de interdiscursividade e intertextualidade para explicitar, sustentar e conferir consistência a posicionamentos e para construir e corroborar explicações e relatos, fazendo uso de citações e paráfrases devidamente marcadas.	3 e 13.
(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.	6 e 13.
(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.	7, 9 e 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, deôntica e apreciativa) e de diferentes recursos gramaticais que operam como modalizadores (verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, advérbios, locuções ou orações adverbiais, entonação etc.), uso de estratégias de impessoalização (uso de terceira pessoa e de voz passiva etc.), com vistas ao incremento da compreensão e da criticidade e ao manejo adequado desses elementos nos textos produzidos, considerando os contextos de produção.	6 e 9.
(EM13LP08) Analisar elementos e aspectos da sintaxe do português, como a ordem dos constituintes da sentença (e os efeito que causam sua inversão), a estrutura dos sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação (e os efeitos de seus usos) e a sintaxe de concordância e de regência, de modo a potencializar os processos de compreensão e produção de textos e a possibilitar escolhas adequadas à situação comunicativa.	3
(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.	3 e 13.
(EM13LP11) Fazer curadoria de informação, tendo em vista diferentes propósitos e projetos discursivos.	3, 9 e 13.
(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.	3 e 13.

MODERNA

HABILIDADES	TEMAS
(EM13LP13) Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas de elementos sonoros (volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc.) e de suas relações com o verbal, levando-os em conta na produção de áudios, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação.	7
(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.	6, 7, 9 e 13.
(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.	3, 6, 7 e 12.
(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.).	7 e 13.
(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.	7
(EM13LP18) Utilizar *softwares* de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.	3, 7 e 12.
(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.	6
(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.	6
(EM13LP29) Resumir e resenhar textos, por meio do uso de paráfrases, de marcas do discurso reportado e de citações, para uso em textos de divulgação de estudos e pesquisas.	3
(EM13LP30) Realizar pesquisas de diferentes tipos (bibliográfica, de campo, experimento científico, levantamento de dados etc.), usando fontes abertas e confiáveis, registrando o processo e comunicando os resultados, tendo em vista os objetivos pretendidos e demais elementos do contexto de produção, como forma de compreender como o conhecimento científico é produzido e apropriar-se dos procedimentos e dos gêneros textuais envolvidos na realização de pesquisas.	3

MODERNA

HABILIDADES	TEMAS
(EM13LP31) Compreender criticamente textos de divulgação científica orais, escritos e multissemióticos de diferentes áreas do conhecimento, identificando sua organização tópica e a hierarquização das informações, identificando e descartando fontes não confiáveis e problematizando enfoques tendenciosos ou superficiais.	3
(EM13LP32) Selecionar informações e dados necessários para uma dada pesquisa (sem excedê-los) em diferentes fontes (orais, impressas, digitais etc.) e comparar autonomamente esses conteúdos, levando em conta seus contextos de produção, referências e índices de confiabilidade, e percebendo coincidências, complementaridades, contradições, erros ou imprecisões conceituais e de dados, de forma a compreender e posicionar-se criticamente sobre esses conteúdos e estabelecer recortes precisos.	3
(EM13LP34) Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas – texto monográfico, ensaio, artigo de divulgação científica, verbete de enciclopédia (colaborativa ou não), infográfico (estático ou animado), relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem científica, *podcast* ou *vlog* científico, apresentações orais, seminários, comunicações em mesas redondas, mapas dinâmicos etc. –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento.	3
(EM13LP39) Usar procedimentos de checagem de fatos noticiados e fotos publicadas (verificar/avaliar veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, formatação; comparar diferentes fontes; consultar ferramentas e *sites* checadores etc.), de forma a combater a proliferação de notícias falsas (*fake news*).	13
(EM13LP44) Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital (*advergame*, anúncios em vídeos, social *advertising*, *unboxing*, narrativa mercadológica, entre outras), e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios, propagandas em diferentes mídias, *spots*, *jingles* etc.), identificando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, desconstruindo estereótipos, destacando estratégias de engajamento e viralização e explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros.	6
(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.	12
(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.	12
(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.	9 e 12.
(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.	9

UNIDADE 1

Autoria

Para compreender os conceitos de autoria, plágio e originalidade no campo artístico-literário, analisaremos as circunstâncias sociais, históricas e ideológicas que alteraram as relações entre um escritor ou artista e sua criação.

Os critérios para a valorização ou desvalorização de obras ou artistas são mutáveis e espelham valores de sua época. Por meio da comparação entre diversas obras, o estudante analisará de que forma o papel do autor se consolidou, assim como a valorização da originalidade como uma característica desejável nos artistas.

No Tema 3, essa reflexão será apoiada no campo das práticas de estudo e pesquisa. Os estudantes compreenderão, então, como se dão as relações de intertextualidade nesse campo e refletirão sobre como incorporar informações e opiniões de outros autores em seus textos, mantendo a ética, a criatividade e o senso crítico. Por fim, no Tema 4, vão pensar (e exercer) o papel da autoria por meio da criação de uma coreografia de ginástica para todos.

Sugestões de respostas (p. 11)

1. Resposta pessoal. Os critérios para as respostas podem ser: estado de conservação da obra, qualidade da pintura, intensidade das cores, entre outros.
2. Os motivos são a distinção do artista e de sua obra; o alto valor das obras e sua preservação, para impedir que se danifiquem ou que sejam usadas para a realização de cópias; o compromisso com o público; entre outros.

TEMA 1

CRIATIVIDADE, PLÁGIO E ORIGINALIDADE NA LITERATURA

Objetivos: esse tema tem como principal objetivo capacitar os estudantes a compreender os conceitos de autoria e originalidade no campo artístico-literário e as alterações que sofreram ao longo do tempo, como resultado de diversos fatores sócio-históricos. A principal competência específica da área de Linguagens a ser desenvolvida, portanto, será a 2, ligada à compreensão das relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem.

Ao longo do percurso proposto, os estudantes analisarão uma notícia que trata de um rumoroso caso de plágio ocorrido no mundo das produções audiovisuais (primeira seção Link *de ideias*) e, depois, discutirão o processo criativo que levou à produção de uma história em quadrinhos e de uma crônica. Nessas análises, desenvolverão principalmente as habilidades EM13LGG202 e EM13LGG203, além da EM13LP01. A partir do tópico *O que dizer ou como dizer?*, os estudantes refletirão sobre o modo como um mesmo tema é desenvolvido, na literatura, por diferentes autores, cada qual com sua perspectiva sociocultural e seu estilo individual. Nesse percurso, vão comparar textos de diferentes formas literárias, culturas e temporalidades, como um trecho de romance de Mia Couto e um poema de Fernando Pessoa, desenvolvendo, portanto, as habilidades EM13LP03 e EM13LP50, ligadas à identificação de relações intertextuais. Essas habilidades continuarão a ser desenvolvidas ao longo do tema pela análise de textos constituídos por outras linguagens, como

MODERNA

pinturas e memes, e pela leitura comparada de trechos de obras significativas do cânone ocidental, como *Eneida*, de Virgílio, e *Os lusíadas*, de Camões. Nessas práticas, mobiliza-se também a habilidade EM13LP52. Por fim, na seção *Práticas em ação*, os estudantes têm a oportunidade de produzir um conto e, assim, desenvolver as habilidades EM13LGG104, EM13LGG301 e EM13LP54.

Justificativa: discutir as noções de autoria e originalidade sob uma perspectiva histórica amplia a visão de mundo dos estudantes e ajuda-os a compreender como conceitos e normas sociais que hoje nos parecem naturais são, na verdade, fruto de longos processos de conflitos e negociação. Trata-se, portanto, de aprendizados importantes para o desenvolvimento da competência geral 1 da Educação Básica. Para melhor exploração do tema, sugerimos a leitura dos seguintes textos: THE ECONOMIST. Acusações de plágio mostram que direitos autorais são complexos. *O Estado de S. Paulo*, 2 jun. 2018. Disponível em: <https://alias.estadao.com.br/noticias/geral,acusacoes-deplagio-mostram-que-direitos-autorais-sao-complexos,70002331736>. Acesso em: 15 maio 2020; e PORTAL EDUCAÇÃO. O crime de plágio. *Portal Educação*. Disponível em: <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/o-crime-de-plagio/50044>. Acesso em: 15 maio 2020.

Competências gerais: 1, 3.

Competência específica: 2.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG104, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG301, EM13LP01, EM13LP03, EM13LP50, EM13LP52, EM13LP54.

Abertura e problematização (p. 12)

É possível que alguns estudantes estejam familiarizados com a série *Stranger things* e até mesmo com o processo de plágio movido contra seus produtores. Sugerimos mobilizar os conhecimentos prévios da turma perguntando se conhecem essa série e se já ouviram falar do caso de plágio que a envolveu, ou de casos de plágio em outros campos artísticos (música, cinema, literatura etc.).

Leia, então, o boxe de problematização com eles e peça que apresentem suas hipóteses. Se possível, registre as respostas deles em um arquivo digital ou no mural da sala, de modo que possam ser resgatadas ao final do estudo.

Link de ideias (p. 12)

Sugestões de respostas (p. 13)

1. A premissa de ambos é semelhante e há neles um monstro similar.
2. Aproveite a oportunidade para pedir aos estudantes que sustentem suas posições.
3. Resposta pessoal. Espera-se que o estudante argumente que a lei busca reconhecer o esforço do artista para realizar a obra e, por isso, visa preservá-lo.
4. Resposta pessoal. Professor, avalie como os estudantes constroem hipóteses embasando-se na lei. Sugestão: semelhança de ideias (enredos) passível de proteção; conceitos já presentes em outro texto (conceitos de *Montauk* que aparecem em *Stranger things*), entre outros.

De onde vem a criatividade? (p. 14)

História em quadrinhos Creativity

Espera-se que os estudantes percebam, após a análise, que o personagem da HQ é influenciado por uma das ideias ou histórias de outro, e essa ideia ou história "engravida" seu cérebro. Ela é, então, gestada, nasce e torna-se produto artístico.

Link de ideias (p. 15)

Sugestões de respostas (p. 15)

1. Ambos os artistas se baseiam em um acontecimento do mundo real para se inspirar e criar. Na tirinha, o personagem inspira-se por conversas com seus amigos; a crônica é inspirada por um acontecimento real relatado em um jornal.
2. Scliar utiliza a notícia como temática para a construção da crônica. É importante perceber que a narrativa, inclusive, se desenvolve em outro gênero. Scliar adiciona personagens, situações, pensamentos e falas para compor a sua crônica, ou seja, há a criação partindo de algo relatado no jornal, e não uma cópia.
3. Resposta pessoal. Professor, o objetivo dessa questão é levar os estudantes a formular hipóteses sobre os conceitos de plágio e originalidade na literatura. Se eles mencionarem o tema como uma possível fonte de plágios, explique que certos temas são muito recorrentes na literatura, e a abordagem deles por diferentes escritores em princípio não configura plágio, já que cada um pode ter uma maneira própria de desenvolvê-los.

Professor, se julgar oportuno, para efeito de comparação, compartilhe com a turma a notícia de jornal que inspirou o cronista: AGÊNCIA FOLHA. Comerciante é detido na contramão na Imigrantes. *Folha de S.Paulo*, 9 jun. 2008. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0906200830.htm>. Acesso em: 18 jun. 2020. Se o fizer, estimule os estudantes a buscar semelhanças entre a notícia e a crônica e a reconhecer nesta os elementos ficcionais que fazem dela uma obra de arte legítima, e não um plágio.

O que dizer ou como dizer? (p. 16)

Sugestão de resposta (p. 16)

Durante a reflexão sobre o estilo de escrita de cada estudante, questione a turma sobre marcas e estilos de falar que singularizam algumas pessoas famosas, seja devido a palavras que eles costumam dizer, ou a um enunciado característico deles etc.

Link de ideias (p. 16)

Sugestões de respostas (p. 17)

1. Porque Mia Couto aborda o cotidiano da guerra utilizando uma linguagem poética, dando enfoque ao privilégio das cenas cotidianas, como a leitura do diário de um menino em meio a uma situação de guerra.
2. Ambos os personagens, Muidinga e Kindzu, cresceram em um contexto de guerra, ou seja, viveram realidades semelhantes. Quando Muidinga lê o diário de Kindzu, os personagens se aproximam e é provável que Muidinga se reconheça em Kindzu ao ler sua história.
3. **a.** O enredo não linear permite explorar os sentimentos e pensamentos daquele que narra os acontecimentos ao mesmo tempo em que ocorrem. O foco narrativo se alterna entre a primeira pessoa e a terceira pessoa, ora distanciando-se da história, ora mergulhando no interior da personagem Kindzu. Professor, o narrador em terceira pessoa narra a história de Tuahir e Muidinga. Quando Muidinga lê os diários de Kindzu, o narrador está em primeira pessoa na voz de Kindzu – que apresenta sua própria história.

   b. Há dois tempos narrativos nesse romance. O tempo presente, em que é apresentada a história de Tuahir e Muidinga, e um passado próximo, alcançado por intermédio das leituras dos diários de Kindzu.

MODERNA

4. Para escrever uma história é preciso distanciar-se de si mesmo e dar voz aos personagens.

Texto: "Não sei quantas almas tenho" (p. 18)

Sugestões de respostas (p. 18)

1. "Noto à margem do que li / o que julguei que senti. / Releio e digo: 'Fui eu?'". Nesses versos, o poeta duvida do que sentiu, sugerindo que as lembranças não são confiáveis e podem mudar conforme nossa necessidade.
2. O autor finge-se de outro para criar personagens. Para isso, afasta-se de si mesmo. Professor, essa mesma ideia é abordada por Kindzu ao iniciar a escrita de seus cadernos.
3. Espera-se que os estudantes compreendam que as obras abordam o tema de maneira diferente e utilizando gêneros literários diferentes.

Paródia, plágio ou homenagem? (p. 19)

Texto: "*Funk* de MC Fioti inspirado em Bach ganha o mundo e bate recordes"

Sugestões de respostas (p. 19)

1. Apesar de utilizar um *sample* de uma composição de Bach como base musical de sua composição, MC Fioti não cometeu plágio. Comente com a turma que isso se deve ao fato de a composição de Bach hoje ser de domínio público, ou seja, não há mais direitos autorais vinculados a ela. Segundo o artigo 41 da Lei de Direitos Autorais (nº 9.610/1998), os direitos patrimoniais do autor são protegidos pelo prazo de 70 anos após sua morte; decorrido esse prazo, a obra passa a ser de domínio público e pode ser usada livremente por qualquer pessoa. No caso de Bach, a partitura é que está em domínio público, mas são devidos direitos autorais à orquestra ou instrumentista que a executou, caso se opte por utilizar uma versão já existente dela e caso essa versão não tenha entrado em domínio público. A versão utilizada por MC Fioti era de domínio público também.

   Aproveite esse momento para perguntar aos estudantes os motivos de existir uma lei que protege a propriedade intelectual do artista e questioná-los sobre os benefícios para a sociedade de haver obras em domínio público.
2. Para conhecer mais sobre um projeto que une *funk* e música erudita, acesse o *link* <https://kondzilla.com/m/jovens-do-rio-misturam-funk-com-musica-classica/#materia>. Acesso em: 20 maio 2020. Estimule os estudantes a acessá-lo e questione a opinião deles sobre a mistura de música erudita e música popular.

Experimentando (p. 21)

Enfatize que a finalidade da paródia não é agredir nem humilhar ninguém e, se preciso, reforce o fato de que todos devem combater a prática do *bullying* e que ele não será tolerado.

No final desse tema, na seção *Práticas em ação*, os estudantes produzirão uma narrativa. Ao cabo da atividade, precisarão descobrir entre os colegas quem é autor de cada uma delas. Você pode aproveitar a oportunidade para ler as paródias produzidas pelos estudantes e pedir a eles, igualmente, que tentem adivinhar quem as produziu. Lembre-os de que o estilo pessoal se reflete na escrita. Use como base as seguintes perguntas:

- Por que vocês acham que essa paródia pertence a esse estudante?
- O que nessa paródia deixa claro que foi esse estudante que a produziu?
- O que os levou a chegar a essa conclusão sobre a autoria?

Práticas contemporâneas: a paródia nos memes (p. 22)

Meme baseado no quadro *Woman lying down and reading* [Mulher lendo deitada], de Félix Edouard Vallotton (p. 22)

Estimule os estudantes a investigar a plataforma Classical Art Memes, de onde o meme foi tirado. Há diversas situações da vida contemporânea recriadas com base em obras clássicas. Caso queira buscar outros exemplos, acesse a página oficial da comunidade pelo *link* <https://www.facebook.com/classicalartmemes>. Acesso em: 20 maio 2020. Se considerar pertinente, você pode citar também o projeto do ilustrador sul-coreano Kim Dong-Kyu, intitulado Art x Smart, no qual ele inclui *gadgets*, como *smartphones*, *tablets* e *laptops*, em cenários impressionistas. Disponível em: <https://artxsmart.tumblr.com/>. Acesso em: 20 maio 2020.

Sugestão de resposta (p. 22)

- O autor do meme a retira de seu contexto e a atualiza, inserindo nas mãos da personagem um *tablet*, que é um *gadget* da contemporaneidade. A legenda também é responsável por mudar completamente a intenção da obra de Vallotton. Essas inclusões fazem com que uma tela que retratava uma jovem do início do século XX passe a representar uma do século XXI. É possível também realizar uma paródia crítica usando memes.

Meme baseado na tela *Des glaneuses*, de Jean-François Millet (p. 22)

Sugestão de resposta (p. 22)

Assim como a tela de Millet fazia uma crítica social, ao retratar as agricultoras como personagens anônimas, cumprindo silenciosamente uma tarefa pouco reconhecida, o meme também tem intenção crítica. Mas, nesse caso, a ideia é denunciar um problema de nossa época: o lixo plástico descartado de maneira inadequada.

A originalidade por meio da imitação dos antigos (p. 23)

Trechos de versos de *Eneida* e de *Os Lusíadas* (p. 23)

Pergunte à turma quais semelhanças há entre os trechos citados. Eles deverão apontar as escolhas vocabulares próximas, a estrutura dos versos, a temática.

Práticas em ação (p. 25)

Criação de um conto

Estimule a imaginação dos estudantes fazendo-lhes perguntas como "Esse personagem está fugindo de alguém?", "Ele está buscando uma vida nova?", "Ele vai viajar para algum destino?".

Essa atividade permitirá ao estudante descobrir seu próprio estilo, explorando a criação textual.

Oriente os estudantes a realizar a atividade 4 da Etapa 3, a fim de que cada um escolha aleatoriamente um texto de um dos colegas para ler. Na próxima etapa, eles deverão tentar adivinhar de quem é o texto lido.

Peça-lhes que justifiquem por quais motivos acham que o conto é de determinado colega. No final, faça um placar: Quais acertamos? Quais erramos?

Atividade oral. Professor, pergunte à turma:

1. Quem mais explorou os sentimentos do personagem durante a narrativa?

MODERNA

2. Quem apresentou o texto de maneira dura e quase sem adjetivos?
3. Quem utiliza muitos recursos imagéticos para escrever?
4. Alguém apresentou uma abordagem em que realidade e sonho se misturam?

Induza os estudantes a perceber qual é o seu estilo pessoal ao escrever e de que maneira seu modo de ser influencia a sua escrita.

Em outros contextos (p. 26-27)

O que aprendemos

Sugestão de resposta (p. 26)

- Espera-se que os estudantes concluam que uma obra literária pode ser original de várias formas, seja devido à sua estrutura, à sua abordagem, ao gênero escolhido, ao uso criativo da linguagem, ao seu caráter de denúncia etc.

Aplicação em outro contexto

Sugestões de respostas (p. 27)

1. A obra artística é, em parte, a materialização do desejo do criador, de tal forma que vemos nela uma extensão do artista. Assim o artista cria algo semelhante a si mesmo ou a algo que gostaria de ser, como na criação do elefante. O poeta escolhe para o elefante as suas características mais doces e as insere em uma outra criatura para observar como ela é tratada pelo mundo. Sendo essa muito parecida com ele próprio, o poeta sente-se disfarçado em sua criação.
2. "Amanhã recomeço" pode se relacionar ao trabalho inacabável do escritor, que necessita ser original a cada nova obra.
3. A arte é um meio de expressão dos seres humanos. Muitas vezes as obras artísticas trazem consigo perguntas, provocações, hipóteses e teorias sobre o mundo. Sendo assim, a arte é um espaço privilegiado para a busca do conhecimento entre os seres humanos.
4. As obras de arte dependem do olhar do público para existir. Sem serem vistas pelo público, elas perdem sua função expressiva e tornam-se uma espécie de "mensagem sem destinatário", que se desfaz ao fim do dia.

TEMA 2

QUEM É O ARTISTA?

Objetivos: os principais objetivos a serem atingidos neste tema são compreender, reconhecer e apreciar as diferentes nuances em torno da ideia de artista; analisar como a função autoral se modificou ao longo do tempo (EM13LGG103); compreender as diferenças entre apropriação, releitura e cópia nas linguagens artísticas (EM13LGG103); problematizar a apropriação cultural como uma forma de pastiche (EM13LGG302); experimentar uma composição de colagem autoral, a partir de recortes de imagens ou a partir de recursos tecnológicos e digitais (EM13LGG501) e (EM13LGG603).

Justificativa: neste tema apresentaremos ao estudante alguns questionamentos a respeito do lugar do artista. Problematizaremos a questão da autoria nas artes, visto que, muitas vezes, a noção de gênio e de talento fazem parte do imaginário social em torno da figura do artista (EM13LGG103). Abordaremos as obras de artes visuais que são coletivas, a tradição da arte copista e, por fim, falaremos sobre as noções de releitura, homenagem

e plágio no campo das artes visuais e da música (EM13LGG602). Escolhemos trabalhar com essas duas linguagens, pois é nelas que com mais frequência a questão da autoria é questionada.

No campo da música, apresentaremos obras e artistas que questionam o conceito de autoria, relacionando também com o desenvolvimento tecnológico, que permite simular estilos ou homogeneizar ao máximo uma estética musical, muito comum na música comercial. Propomos, também, a reflexão sobre o conceito de apropriação cultural a partir de uma discussão sobre o *blues* e o *rock and roll*, gêneros musicais estadunidenses (EM13LGG302). O *blues*, de origem negra, está na gênese do *rock*, que se caracteriza por ser oriundo da miscigenação cultural, na época em que os EUA ainda segregavam os negros baseando-se nas leis de Jim Crow. Essa discussão aprofunda as problematizações do capítulo, suscitando uma discussão sobre como elementos das linguagens artísticas são oriundos também de relações de poder e como a miscigenação cultural contribui para o desenvolvimento das artes.

Competências gerais: 1, 3, 4, 5, 6.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG103, EM13LGG302, EM13LGG501, EM13LGG602, EM13LGG603.

Abertura e problematização (p. 28)

A intenção do tema é proporcionar a compreensão das diferentes nuanças em torno da ideia de artista, partindo da análise de como a função autoral se modificou ao longo do tempo. Além disso, esperamos que o estudante compreenda alguns procedimentos comuns à arte contemporânea, como apropriação, releitura e cópia. Ao final do processo, o estudante será convidado a experimentar uma composição de colagem autoral com base em recortes de imagens ou em recursos tecnológicos e digitais.

A problematização proposta a este tema traz como disparador a questão da autoria no campo das artes. Espera-se que a discussão possibilite, indo ao encontro da habilidade (EM13LGG103), uma análise mais aprofundada sobre o funcionamento das linguagens artísticas, tendo como mote, nesse caso, a importância e os deslocamentos históricos sobre a figura do artista. O exemplo do clipe da música "Countdown", apresentado por Beyoncé, em 2011, traz uma discussão envolvendo a cantora *pop* e a renomada coreógrafa belga Anne Teresa De Keersmaeker, reconhecida no meio artístico da dança contemporânea. A cantora teria reproduzido trechos das coreografias "Rosas danst rosas" e "Achterland", que estrearam em 1983 e 1990. Caso julgue importante, assista com a turma ao clipe da cantora bem como aos trechos das coreografias da artista belga no *link* <https://www.youtube.com/watch?v=RG1hEhZ6W30> (acesso em: 14 maio 2020), em que é possível perceber as semelhanças. Depois de ver o clipe, você e a turma poderão conversar sobre os limites da criação. A ideia é dar início a um debate livre sobre o lugar do artista, o que seria plágio, cópia e como essas noções aparecem no clipe de comparação.

Sugestões de respostas (p. 28)

1. e **2.** Respostas pessoais. Espera-se que essas questões possibilitem uma discussão sobre autoria e apropriação na arte e que os estudantes debatam a questão da apropriação de obras de outros artistas. Há vários exemplos de músicas que se apropriam de trechos de outras. Instigue a turma a pensar sobre casos que apresentam essa problematização ou, ainda, traga para eles referências de casos que também acontecem em filmes e séries. Experimente fazê-los notar que a arte comercial, ao padronizar certos comportamentos, vestuários e modos de vida acaba, muitas vezes, suprimindo o debate em questão, de modo a tornar indiscernível a distinção entre plágio, apropriação e recriação.

MODERNA

Quem é artista? (p. 29)

O interesse desse tema é aprofundar a questão acerca de como o papel do artista também sofre modificações na sociedade. Começamos traçando um panorama breve de como, no início do século XX, com as apropriações e *ready-mades*, o artista mudou de estatuto. Apresentaremos o trabalho do grupo japonês Gutaï, que assinava coletivamente seus trabalhos, algo bastante incomum no campo das Artes Visuais; falaremos que a artista brasileira Lygia Clark pensava seus trabalhos como proposições, e não como arte; e, por fim, traremos a concepção de artista, cunhada pelo artista carioca Ricardo Basbaum, com base na observação de todas as funções que um artista contemporâneo exerce além da criação. Toda a discussão tem como objetivo ampliar a compreensão dos processos de produção e circulação de discurso sobre o artista (EM13LGG101), bem como estimular os estudantes a apreciar e ampliar a noção estética sobre diversas obras artísticas (EM13LGG602).

Sugestões de respostas (p. 29)

1. É possível observar um tapa-olhos e um tipo de máscara feita de plástico e tecido.
2. Para essa pergunta, estimule-os a fechar os olhos, como na imagem de Lygia Clark, e passe algum objeto entre suas mãos, propiciando a exploração do tato e do olfato. Se desejar, coloque alguns sons para que a turma tente descobrir a origem deles.
3. Aproveite para conversar com a turma sobre a arte brasileira da década de 1960 e as experimentações que colocavam o público na posição de participante da obra, tendo as experiências sensoriais como proposição artística.

Artista ou não artista? (p. 29)

O desenvolvimento se dará com a discussão acerca de como se constitui a figura do artista, especialmente nas últimas décadas do século XX. A ideia é tirar um pouco o véu que recobre a ideia do artista como um gênio talentoso, muito presente na arte do século XIX. Trazemos para a discussão artistas que buscam tensionar esse *status,* e assim oferecer aos estudantes outro referencial do que um artista pode fazer.

Experimentando (p. 30)

Essa prática tem o objetivo de auxiliar o estudante a expressar, livremente, por meio da escrita, as ideias que foram fomentadas nessa etapa do livro para responder à questão "Quem é artista?" e compartilhar gostos e interesses, respeitando e valorizando diferenças, como forma de identificar afinidades e interesses comuns (EM13LP19).

É arte, releitura ou cópia? (p. 31)

Com esse tópico retomamos a discussão feita na problematização com base na ideia de apropriação de obras de arte, procedimento bastante comum a partir da arte moderna, para discutir releitura, apropriação, cópia e plágio. Com base no trabalho do artista contemporâneo Alexandre Mury, fica evidente a tônica do que pode ser considerado apropriação e releitura. Depois disso, a obra *Cem monas*, do artista Nelson Leirner, bastante influenciada pela *pop art*, traz a apropriação de ícones tanto da arte como da cultura de massa, e espera-se que seja possível discutir como o artista se vale dos elementos da sua cultura e, ao intervir, ressignifica as imagens utilizadas (EM13LGG601 e EM13LGG602). Por fim, propomos uma prática que traga as questões do tópico para que o estudante possa se expressar valendo-se dos conhecimentos produzidos (EM13LGG603).

Sugestões de respostas (p. 31)

1. Resposta pessoal. Aproveite para retomar a discussão sobre cópia feita no início do tema e proponha um paralelo entre a obra de Beyoncé e a de Alexandre Mury.

2. Resposta pessoal. Alguns dos trabalhos do artista consistem na recriação de obras importantes e referenciais da história da arte. Um dos propósitos de Mury, portanto, é atualizar os sentidos dessa história na contemporaneidade.

Práticas em ação (p. 32)

Intervenção em obra de arte

A atividade proposta procura dialogar com o trabalho de apropriação de imagens, bastante comum na arte contemporânea, como vimos na obra do artista Alexandre Mury. Para escolher alguma imagem da arte, propomos ao estudante que faça um *tour* virtual por alguns dos seguintes museus para a escolha da obra e a elaboração da intervenção:

- Masp – Museu de Arte de São Paulo. Disponível em: <https://masp.org.br/>. Acesso em: 16 jun. 2020.
- Metropolitan Museum of Art, em Nova York. Disponível em: <https://www.metmuseum.org/>. Acesso em: 16 jun. 2020.
- Museu do Louvre, em Paris. Disponível em: <https://www.louvre.fr/en>. Acesso em: 16 jun. 2020.
- Pinacoteca de São Paulo. Disponível em: <https://pinacoteca.org.br/>. Acesso em: 16 jun. 2020.
- British Museum, em Londres. Disponível em: <https://www.britishmuseum.org/>. Acesso em: 16 jun. 2020.
- Museu da Acrópole, em Atenas. Disponível em: <https://www.theacropolismuseum.gr/en>. Acesso em: 16 jun. 2020.
- Museus do Vaticano, em Roma. Disponível em: <http://www.museivaticani.va/content/museivaticani/en.html>. Acesso em: 16 jun. 2020.

Autoria na música (p. 33)

Nessa seção, apresentamos questões relacionadas à autoria em música, em diálogo com o que já foi trabalhado nas artes visuais.

Se necessário, retome com os estudantes o conceito de *sample*. Os *samples* são muito utilizados nas músicas contemporâneas, especialmente no *rap*. A utilização de *samples* não é considerada plágio se seu uso for negociado com o proprietário dos direitos autorais da música da qual ele será retirado. Durante toda a história da música, compositores se apropriaram de materiais de outros músicos para criarem suas próprias obras. A utilização de *samples* permite infinitas possibilidades de criação, por meio de manipulações sonoras que podem ser feitas com *softwares* de edição de áudio. Problematizamos, em seguida, de que forma a Inteligência Artificial (IA) está tornando as definições de arte mais tênues; como não há mais uma linguagem musical dominante e, após as diversas experimentações da música moderna e contemporânea, a definição exata do que é "música" não é homogênea, variando de acordo com cada cultura e opiniões pessoais.

Sugestões de respostas (p. 34)

1. Peça aos estudantes que escutem as músicas de Tom Petty e Red Hot Chili Peppers e as comparem para perceber se existem semelhanças entre elas. Incentive-os a prestar atenção no som das guitarras das duas músicas, que são quase iguais, com semelhanças no fraseado e na harmonia.

2. Resposta pessoal. Incentive o debate com a turma. Atente para o fato de o próprio compositor decidir não abrir um processo contra a banda porque existe uma homogeneização da música comercial.

MODERNA

- Resposta pessoal. Você pode citar, como exemplo, o caso de *funks* cariocas, que costumam utilizar os mesmos ritmos e timbres. Peça aos estudantes que mostrem sugestões ao resto da turma e estabeleça um debate, apontando quais elementos são parecidos e se os estudantes percebem as similaridades. Aproveite para debater sobre como as músicas comerciais, em geral, são bastante parecidas.

Para curtir (p. 34)

Professor, trata-se aqui da progressão I - V - vi - IV, ou D - A - Bm - G na tonalidade que a banda utiliza. Como essa sequência de acordes faz parte do gênero *pop*, apenas seu uso não caracteriza plágio. Contudo, pelo fato de essa progressão harmônica ser muito utilizada, frequentemente as melodias soam de forma parecida, já que a sequência dos acordes limita as possibilidades de criação melódica.

Quando as vozes são iguais (p. 34)

Há diversos *softwares* que permitem a mudança das alturas de uma melodia. Este vídeo mostra um *software* gratuito, chamado GSnap: <https://www.youtube.com/watch?v=90AifiFEfWk> (acesso em: 10 jun. 2020). Peça aos estudantes que mostrem músicas em que os vocais foram processados por esse tipo de *software*. Problematize de que forma isso aniquila a riqueza dos timbres, já que cada pessoa tem um timbre único. Faça uma conexão com o fato de a música comercial exigir uma homogeneização artística.

Em perspectiva (p. 35)

Apropriação cultural: do *blues* negro ao *rock* branco

Esse conteúdo faz conexões com assuntos estudados em História e Sociologia. É importante que os professores desses componentes possam fazer apontamentos e orientá-los nas questões mais específicas sobre apropriação cultural. Embora o *rock* seja um gênero musical de origem mista, ele apropriou-se das características musicais negras oriundas do *blues* e tornou-se muito popular entre as pessoas brancas ao misturá-las com elementos da música *country*. Posteriormente, o *rock* foi praticamente dominado por bandas com integrantes brancos, especialmente ao chegar à Europa e, principalmente, à Inglaterra.

Sugestões de respostas (p. 35)

1. Logo no início, percebe-se que a música original tem apenas voz e violão, enquanto a versão da banda utiliza instrumentos típicos do *rock*, como guitarra, baixo elétrico e bateria, além de um violão com cordas de aço. A música original é mais simples, sendo constituída apenas de acordes do violão acompanhando a melodia simples da voz. Faça uma análise da forma musical com a turma. A forma da música original consiste em: *AABA – AABA – AAB – ABA*. Na versão da banda, a forma musical é mais complexa: *introdução – AABA – AABA – solo de guitarra sobre a harmonia da parte A, repetida duas vezes – repetição da parte A até o fim*. Além disso, a banda faz um arranjo vocal a quatro vozes. Ambas as harmonias são similares, com pequenas mudanças entre uma versão e outra, e preservam o compasso quaternário, típico do *blues* e do *rock*.
2. Resposta pessoal. Pode-se citar como exemplo o uso de vestimentas, tais como turbante, envolto em polêmicas de apropriação cultural por parte de pessoas brancas que o utilizam indiscriminadamente.
3. Resposta pessoal. É possível citar como exemplos em música o samba e o pagode, o *rap* e o *funk* carioca. Nas artes visuais, o grafite passou a ser exposto em galerias de arte e até mesmo a ser comercializado. A figura do capoeirista já foi usada em filmes e até mesmo em *games* de luta.

MODERNA

Conceitos e técnicas (p. 36)

"Ctrl C" + "Ctrl V": a colagem como meio de expressão

Nessa seção, propomos um estudo sobre a colagem como um dos meios de expressão mais acessíveis. Sabemos que muitos estudantes se afastam das aulas de Arte por terem a falsa impressão de que é preciso saber desenhar, pintar ou fazer qualquer uma das chamadas Belas-Artes com maestria, fruto de uma visão equivocada da figura do artista. Por esse motivo, escolhemos a colagem para corroborar a noção do trabalho do artista para além do virtuosismo técnico. Apresentamos, nessa seção, a colagem desde seu surgimento e aprofundaremos no trabalho de cor com colagem feito pelo artista francês Henri Matisse.

Sugestões de respostas (p. 36)

1. Espera-se que o estudante entenda que, naquele momento histórico, ainda bastante marcado pela arte acadêmica, utilizar papel barato, como o de jornal, incluindo-o na composição, era algo bastante radical.
2. Espera-se que o estudante observe que a colagem contém elementos do cotidiano, como folhas de jornal, uma inovação na história da arte, que até então se valia apenas de materiais do mundo artístico.

Práticas em ação (p. 37)

Composição de colagens

Para auxiliar a turma nesse processo, faça uma pesquisa sobre *sites* e aplicativos que podem ser úteis para essa atividade. Ao final, você pode promover, com sua turma, duas exposições de colagem: uma com as colagens em papel e outra projetando as colagens digitais. Aproveite para discutir sobre as diferenças entre os dois modos de fazer colagem e, para aprofundar a discussão, promova um debate sobre o papel das tecnologias na manipulação das imagens no cotidiano dos estudantes.

Em perspectiva (p. 38)

Henri Matisse: desenhando com a tesoura

Sugestões de respostas (p. 38)

1. Aparentemente, é possível identificar a figura de um cavalo. A amazona e o palhaço descritos no título da obra não são reconhecíveis, deixando-a aberta a interpretações.
2. Há, aparentemente, quatro grandes camadas sobrepostas de papel: o fundo branco, o retângulo azul sobre o fundo, o cavalo e as formas verde e branca nos cantos do retângulo azul e, sobre elas, há ainda a sobreposição de formas orgânicas menores.

Em outros contextos (p. 39)

O que aprendemos

Nessa seção buscamos ampliar o repertório cultural do estudante com base na pesquisa por artistas da sua região, tendo em vista que o tema focou em nomes consagrados pela história da arte, tentando trazer um equilíbrio de gêneros. No entanto, acreditamos ser fundamental apoiar e dar visibilidade aos artistas locais e, por isso, a proposta é que os estudantes se debrucem sobre as artes no contexto da sua região. Acreditamos que essa pesquisa abrirá margem para uma importante discussão sobre a visibilidade desses artistas, gerando, inclusive, dados socioculturais, de gênero e etnia.

MODERNA

Aproveite, caso a discussão e a pesquisa possibilitem, para criar com sua turma um painel para ser exposto para o restante da comunidade escolar, apresentando os artistas da região, criando um gráfico sobre quantos deles são mulheres, quantos são negros, quantos são indígenas.

Sugestão de trabalho com outras áreas do conhecimento

Objetivo: investigar quem são os artistas-cientistas de modo a aproximar arte e ciência propondo aos estudantes uma reflexão entre esses dois campos.

Desenvolvimento: sugerimos que você faça uma parceria com algum professor da área das Ciências da Natureza. Para isso, proponham à turma a leitura da matéria "Pesquisador do MIT defende fim da barreira entre arte e ciência", publicada no jornal *Folha de S.Paulo*. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/02/pesquisador-do-mit-defende-fim-da-barreira-entre-arte-e-ciencia.shtml>. Acesso em: 16 jun. 2020.

Nessa reportagem, o cientista do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT) e do Departamento de Genética de Harvard, Joe Davis, defende o retorno a uma visão unificada do conhecimento, vigente na Antiguidade e no Renascimento. Leiam, com a turma, a reportagem sugerida e proponham uma discussão, com base nas seguintes questões:

- Quais diferenças vocês veem entre arte e ciência?
- Essas duas áreas têm afinidades? Quais?

Após esse aquecimento com as duas questões sugeridas e outras que vocês julgarem interessantes para ampliar a discussão, organizem a turma em pequenos grupos e peçam aos estudantes que pesquisem informações sobre artistas-cientistas para apresentarem para o restante da turma.

Avaliação: após a realização da pesquisa, converse com a turma de modo a averiguar se os estudantes realizaram pontes e conexões entre o trabalho do artista e o do cientista. Espera-se que, por meio dessa prática, a reflexão crítica do estudante a respeito da interdisciplinaridade presente no trabalho da arte seja redimensionada.

TEMA 3

AUTORIA, INTERTEXTUALIDADE E PLÁGIO

Objetivos: o principal objetivo desse tema é explorar as noções de autoria, intertextualidade e plágio nas práticas de linguagem voltadas à produção e divulgação de conhecimentos. Busca-se desenvolver, principalmente, as competências específicas 3 e 7 da área de Linguagens e suas Tecnologias, contemplando, ainda, de forma complementar, as competências específicas 1 e 4. Primeiro, na seção Link *de ideias*, os estudantes participarão de uma atividade contextualizada de busca de informações, em que se apropriarão criticamente de processos de busca e seleção de informações no contexto digital, mobilizando as habilidades EM13LGG704, EM13LP30 e EM13LP32.

Em seguida, procederão a uma análise comparativa entre textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, observando marcas linguísticas que evidenciam a introdução de outras vozes no texto (uso de paráfrases, citações e marcas de discurso reportado) e, desenvolvendo, dessa forma, as habilidades EM13LGG101, EM13LP01, EM13LP03 e EM13LP31. Por

fim, analisarão e produzirão um texto multissemiótico (infográfico) voltado à divulgação de conhecimentos. Nessas práticas de análise e produção do infográfico, poderão aprimorar as habilidades EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG401, EM13LP01, EM13LP03, EM13LP08, EM13LP10, EM13LP31 (análise) e EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LGG704, EM13LP04, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP29, EM13LP30, EM13LP32 e EM13LP34 (produção).

Justificativas: para participar de maneira ética, crítica e propositiva da produção e circulação de conhecimentos na sociedade, os jovens precisam desenvolver a autonomia necessária para buscar, selecionar e utilizar informações, sobretudo no contexto digital. Neste capítulo, busca-se capacitá-los para tal por meio de análises e práticas variadas, que consideram as diferentes semioses e mídias em que ocorrem, na contemporaneidade, os processos de produção e circulação de conhecimentos.

Competências gerais: 1, 2, 5.

Competências específicas: 1, 3, 4, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LGG704, EM13LP01, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP08, EM13LP10, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP29, EM13LP30, EM13LP31, EM13LP32, EM13LP34.

Abertura e problematização (p. 40)

Todo o processo de busca, seleção e utilização de informações no contexto escolar costuma causar dúvidas nos estudantes, por isso, provavelmente, não será difícil estabelecer esse assunto como uma situação-problema para eles. Leia com eles as perguntas propostas no texto de abertura: ao consultar enciclopédias on-line, *sites* educacionais, livros, reportagens e outras fontes, até que ponto podemos nos apropriar do texto alheio? Se o estudante simplesmente "copiar e colar" e depois citar as fontes ao final, ainda é possível dizer que o trabalho é da autoria dele?

Estimule-os a expressar suas hipóteses, experiências e impressões e, se possível, registre-as no quadro ou em um documento digital, para que possam ser resgatadas ao final do estudo (após a seção *Em outros contextos*). Dessa forma, eles poderão identificar os conhecimentos que construíram, por meio das diferentes atividades e práticas, e avaliar a própria evolução.

Link de ideias (p. 40-41)

De acordo com a BNCC, em relação às habilidades desenvolvidas no Ensino Fundamental, no Ensino Médio pretende-se que haja um "incremento dos processos de busca e seleção de informações, não somente no que diz respeito à curadoria de informação, confiabilidade etc., mas também ao estabelecimento do recorte e do foco no que é essencial e efetivamente necessário [...]" (MEC, 2019, p. 515). Além disso, o estudante deve desenvolver autonomia suficiente para definir o que é preciso descobrir e por quê, tendo em vista diferentes objetivos. Nessa seção inicial, pretende-se ajudar os estudantes a desenvolver essas habilidades por meio de uma prática na qual eles deverão elaborar diferentes estratégias de busca de informações, de acordo com cada um dos objetivos solicitados.

Por exemplo, para localizar os dados biográficos dos astrônomos retratados na ilustração, basta uma consulta a obras de referência básicas, como enciclopédias on-line. Porém, para investigar a presença de certos detalhes na representação desses astrônomos – como, por exemplo, o fato de terem sido desenhados, ao lado de Carl Sagan, uma sonda espacial e um pequeno ponto azul –, os estudantes terão de recorrer a fontes de consulta mais específicas e complexas, como artigos de divulgação científica. Além de traçar estratégias de busca adequadas, a prática solicita que eles registrem o processo, reflitam sobre ele e comuniquem os resultados (EM13LP30).

MODERNA

Sugerimos reservar de duas a três aulas para a prática proposta. Se não houver tanto tempo disponível, você pode determinar que cada grupo pesquise sobre apenas um dos astrônomos e, ao final, os grupos socializem os resultados obtidos.

Atividade complementar

Para não estender demasiadamente a proposta, não exploramos aqui, em profundidade, a representação dos astrônomos em si, ou seja, as feições e vestimentas com que eles foram retratados. No entanto, se julgar interessante, você pode propor, como atividade complementar, que os estudantes identifiquem as pinturas e fotografias que, provavelmente, o artista Alan Kennedy consultou para criar a ilustração.

Por exemplo, a imagem de Galileu Galilei provavelmente foi inspirada por um retrato realizado no século XVII pelo pintor flamengo Justus Sustermans (1597-1681), no qual o astrônomo aparece portando a luneta e com um traje semelhante ao da ilustração. A imagem está disponível em: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Justus_Sustermans_-_Portrait_of_Galileo_Galilei,_1636.jpg> (acesso em: 16 jun. 2020.) Já a representação de Carl Sagan parece ter sido inspirada em uma conhecida fotografia do astrônomo, disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Carl_Sagan#/media/Ficheiro:Planetary_society.jpg> (acesso em: 16 jun. 2020.)

Durante essa atividade complementar, você pode ajudar os estudantes a reconhecer que também há intertextualidade entre o trabalho do ilustrador e o dos pintores e fotógrafos que algum dia retrataram essas personalidades.

Sugestões de respostas (p. 40-41)

1. Resposta pessoal. Sugestão: a ilustração mostra cinco homens, um sentado sobre os ombros do outro, como em uma torre humana. Os homens estão trajados com vestimentas de épocas diferentes; os dois últimos (no topo) são os únicos com trajes contemporâneos. O primeiro homem de baixo para cima é Nicolau Copérnico, que segura no colo uma esfera alaranjada e luminosa – o Sol. Ao redor dele, há circunferências que parecem descrever a órbita dos planetas do Sistema Solar. O Sol aparece também em uma das mãos do homem imediatamente acima, Johannes Kepler, ao lado do qual há uma figura geométrica plana que representa uma órbita, porém esta é mais inclinada e ovalada do que a anterior (é uma elipse). O terceiro homem de baixo para cima é Galileu Galilei, que segura uma luneta; à esquerda dele, volta a aparecer o Sol, mas com menos destaque do que tinha no desenho dos outros homens. Ainda ao lado esquerdo de Galileu, aparece a Lua com uma das faces iluminadas pelo Sol; já ao lado direito, há uma esfera semelhante ao planeta Júpiter (reconhecível pelas faixas coloridas em sua atmosfera), cercada por quatro outras menores. Subindo mais um "degrau" na torre humana, temos o primeiro homem com trajes contemporâneos, Carl Sagan. À sua esquerda há uma sonda espacial (trata-se, especificamente, da sonda Voyager 1) e, à direita, um pequeno ponto azul. Por fim, o último homem, Neil deGrasse Tyson, segura uma luneta e parece cercado de estrelas, como em um planetário.

Se você julgar interessante, explique aos estudantes que a atividade solicitada aqui se assemelha a um recurso de acessibilidade chamado *descrição de imagens*. Esse recurso consiste na descrição, em palavras, de imagens que aparecem em redes sociais, *sites* ou *blogs*, de modo que pessoas com deficiência visual possam conhecê-las e, assim, participar com mais qualidade do contexto digital. Ao inserir uma imagem em sua página ou *site*, o criador do conteúdo acrescenta uma descrição dessa imagem; então, quando a pessoa com deficiência visual emprega um *software* leitor de tela para acessar a página, pode ler essa descrição e apreciar a imagem. Para mais informações, leia uma entrevista com Patrícia Braille, criadora do projeto #PraCegoVer, que popularizou

a descrição de imagens no Brasil: disponível em: <https://mwpt.com.br/criadora-do-projeto-pracegover-incentiva-descricao-de-imagens-na-web/> (acesso em: 16 jun. 2020). Se houver algum estudante com deficiência visual na turma, pode ser interessante que ele explique aos colegas como fazer boas descrições.

2. As informações da terceira coluna, que explicam detalhes da representação da pessoa na ilustração, podem variar, pois alguns detalhes podem chamar mais a atenção de um grupo que dos outros. Sugerimos que, ao final da prática, você peça aos grupos que socializem seus resultados para que haja trocas quanto às explicações dos detalhes. Já o preenchimento da última coluna ("Tipo de fonte") tem como objetivo ajudar os estudantes a estabelecer critérios para categorizar as fontes que consultam. Se necessário, ajude-os nessa categorização. Como exemplos de enciclopédias on-line, podemos citar a *Wikipedia* (<https://www.wikipedia.org/>) e a *Britannica Escola* (<https://escola.britannica.com.br>). Já na categoria de *sites* educacionais encaixam-se fontes como InfoEscola (<https://www.infoescola.com>), Toda Matéria (<https://www.todamateria.com.br>), E-Biografia (<https://www.ebiografia.com>), Brasil Escola (<http://brasilescola.uol.com.br/>) e Só História (<https://www.sohistoria.com.br/>). Outra fonte possível de consulta são *sites* ligados a jornais e revistas, sobretudo os de divulgação científica, como os das revistas *Galileu* (<https://revistagalileu.globo.com/>) e *Superinteressante* (<https://super.abril.com.br/>). Também é possível que os estudantes consultem *sites* e *blogs* ligados a universidades e institutos de pesquisa, tais como: *E-Física*, ligado à Universidade de São Paulo (<http://efisica.atp.usp.br/home/>) ou o *Portal de Astronomia e Astrofísica*, ligado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (<http://astro.if.ufrgs.br/>). Eles podem, ainda, criar outras categorias para classificar as fontes, desde que coerentemente justificadas. Todos os *sites* aqui citados foram acessados em 16 de junho de 2020.

Sugestão de fichas para preenchimento da tabela

Nicolau Copérnico. **2. Dados biográficos básicos:** Nicolau Copérnico (1473-1543) foi um astrônomo e matemático polonês. **3. Informações que explicam detalhes da representação da pessoa na ilustração:** "[...] foi a primeira pessoa a afirmar que a Terra e os outros planetas se movimentam em torno do Sol, o que gerou uma mudança importante no pensamento científico" (*Britannica Escola*) – isso explica por que, na ilustração, Copernico é retratado com o Sol no colo, ao centro, e cercado pelas órbitas dos planetas. **4. Fontes consultadas**: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Nicolau_Cop%C3%A9rnico> e <https://escola.britannica.com.br/artigo/Nicolau-Copernico/481052>. Acesso em: 28 jun. 2020. **5. Tipo de fonte:** Enciclopédias on-line.

Johannes Kepler. **2. Dados biográficos básicos:** Johannes Kepler (1571-1630) foi um astrônomo e matemático alemão. **3. Informações que explicam detalhes da representação da pessoa na ilustração:** "Na universidade, ficou conhecendo as teorias do astrônomo Nicolau Copérnico e foi bastante influenciado por elas. [...] Em 1596, Kepler escreveu sua primeira grande obra em defesa das teorias de Copernico.""Ele descobriu que os planetas do Sistema Solar têm órbitas elípticas" (*Britannica Escola*) – isso explica por que, na ilustração, Kepler é retratado segurando o Sol, como se confirmasse as teorias de Copérnico, porém com uma órbita elíptica ao redor de si, mostrando o aperfeiçoamento que fez nas descobertas do astrônomo polonês. **4. Fonte consultada:** <https://escola.britannica.com.br/artigo/Johannes-Kepler/631041>. Acesso em: 28 jun. 2020. **5. Tipo de fonte:** Enciclopédia on-line.

Galileu Galilei. **2. Dados biográficos básicos:** Galileu Galilei (1564-1642) foi um físico, matemático, astrônomo e filósofo florentino. **3. Informações que explicam detalhes da representação da pessoa na ilustração:** "Em 1610, o astrônomo italiano Galileu Galilei [...] publica a obra *O mensageiro das estrelas*. [...] Entre outros, o livro descreve as crateras da Lua, alguns aglomerados de estrelas e as luas de Júpiter. Com sua luneta, Galileu consegue desenhar as crateras da Lua com um nível de detalhe impressionante. [...] Em uma de suas principais descobertas, Galileu constata a existência de quatro satélites em Júpiter, as 'luas' de

MODERNA

Júpiter [...]." (*Pion: ligado na física – Sociedade Brasileira de Física*) – essas informações explicam por que, na ilustração, Galileu aparece portando uma luneta e cercado pelas importantes descrições que fez: as crateras da Lua e as quatro maiores luas de Júpiter (hoje chamadas Satélites de Galileu). Além disso, Galileu é o último dos astrônomos da ilustração retratado com o Sol a seu lado, provavelmente para demonstrar que, desses cinco, ele foi o último que precisou argumentar em favor do sistema heliocêntrico. **4. Fonte consultada:** <http://www.sbfisica.org.br/v1/portalpion/index.php/artigos/26-galileu-galilei-o-mensageiro-das-estrelas>. Acesso em: 28 jun. 2020. **5. Tipo de fonte:** *Site* ligado a instituição de pesquisa.

Carl Sagan. **2. Dados biográficos básicos:** Carl Sagan (1934-1996) foi um astrônomo e biólogo estadunidense que se dedicou à pesquisa e à divulgação da Astronomia. **3. Informações ligadas à representação da pessoa na ilustração:** "[A fotografia *Pálido Ponto Azul*] foi tirada pela sonda Voyager 1, da Nasa, no dia 14 de fevereiro de 1990, a pedido do cientista Carl Sagan. Membro da equipe de imagens da missão, ele convenceu os controladores a virar a câmera para dar uma olhadinha para a Terra antes que a sonda saísse do Sistema Solar. [...] A imagem não só é conhecida até hoje, como inspirou o livro *Pálido Ponto Azul*, publicado pelo astrônomo em 1994 e considerado a sequência de *Cosmos* [livro e série televisiva criados por Sagan]." ("Pálido Ponto Azul: foto da Terra a 6 bilhões de quilômetros completa 30 anos", revista *Galileu*) – essas informações explicam por que, na ilustração, o astrônomo Carl Sagan tem ao seu lado esquerdo uma sonda espacial e, à direita, o "pálido ponto azul", que representa a Terra vista do espaço. **4. Fonte consultada:** <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/Historia/noticia/2020/02/palido-ponto-azul-foto-da-terra-6-bilhoes-de-quilometros-completa-30-anos.html>. Acesso em: 28 jun. 2020. **5. Tipo de fonte:** *Site* de revista de divulgação científica.

Neil deGrasse Tyson **2. Dados biográficos básicos:** Neil deGrasse Tyson (1958-) é um astrofísico, escritor e divulgador científico estadunidense. "Tyson é o diretor do Planetário Hayden no Centro Rose para a Terra e o Espaço e investigador associado do departamento de astrofísica no Museu Americano de História Natural." (*Wikipedia*) – o fato de Tyson ser divulgador científico e diretor do Planetário Hayden pode explicar por que ele aparece na ilustração cercado de estrelas e portando uma luneta. **4. Fonte consultada:** <https://pt.wikipedia.org/wiki/Neil_deGrasse_Tyson>. Acesso em: 30 jun. 2020. **5. Tipo de fonte:** Enciclopédia on-line.

3. Resposta pessoal. A busca de informações para o preenchimento da tabela implica níveis diferentes de dificuldade. Localizar os dados biográficos básicos dos astrônomos foi, provavelmente, uma tarefa fácil; porém, descobrir o que explica detalhes da ilustração, como a órbita elíptica ligada a Kepler ou a sonda ligada a Carl Sagan, pode ser bem mais desafiador para os estudantes. É possível, aliás, que eles tenham de combinar fontes de categorias diferentes (algumas mais genéricas e simples, outras mais complexas e específicas) para atender a essas distintas necessidades de pesquisa. Estimule os grupos a compartilhar e comparar suas experiências.

4. Resposta pessoal. O objetivo dessa pergunta é estimular os estudantes a empregar critérios de avaliação de fontes de pesquisa que não envolvam somente a confiabilidade, mas também a adequação ao escopo e ao recorte de pesquisa. Espera-se que eles avaliem os *sites* de jornais e revistas ou aqueles ligados a universidades e institutos de pesquisa como as fontes mais confiáveis e completas. Ao mesmo tempo, essas fontes podem apresentar uma quantidade excessiva de informações, que ultrapassa o escopo da pesquisa e, desse modo, dificulta a busca. Por outro lado, as enciclopédias on-line e os *sites* educacionais podem ser avaliados pelos estudantes como menos confiáveis (por muitas vezes não serem assinados, por exemplo); mas, ao mesmo tempo, eles podem considerar que essas fontes oferecem um volume de informações mais adequado ao escopo da pesquisa. Além disso, a abordagem e o vocabulário, especialmente dos *sites* educacionais, podem lhes parecer mais didáticos e fáceis de entender.

5. Espera-se que os estudantes concluam que a ilustração busca representar a ideia de que os conhecimentos que temos hoje sobre astronomia são fruto de um processo

colaborativo, para o qual contribuíram diferentes gerações de cientistas. A torre humana, formada por um cientista sentado sobre os ombros do outro, indica que cada um se baseou no que fez o antecedente, acrescentando suas próprias descobertas e, só assim, foi possível fazer avançar os conhecimentos da humanidade sobre o Cosmos. A ideia de somas de pesquisas ao longo do tempo, a qual vai levando a um nível cada vez maior de conhecimentos ("Astronomia em ascensão"), é representada, visualmente, pela torre de cientistas. Além disso, como a própria observação astronômica envolve o movimento do ser humano de olhar para cima, para as estrelas, a ideia de ascensão também está ligada à simbologia visual da torre, que tem, no topo, o último astrônomo bem próximo das estrelas, como se, por meio de suas pesquisas, o ser humano chegasse cada vez mais perto delas.

6. A frase em inglês é "*If I have seen further it is by standing on the shoulders of giants*" e foi escrita por Newton, em 1676, em uma carta dirigida ao também cientista Robert Hooke (1635-1703), com quem na época tinha amizade (mais tarde os dois se tornariam inimigos) (MAY, A. *Isaac Newton*: scientist. New York: Cavendish Square, 2017. p. 15). Espera-se que os estudantes concluam que a ilustração representa, simbolicamente, a ideia contida na frase de Newton, segundo a qual o conhecimento científico só pode progredir porque se apoia nos saberes construídos anteriormente.

7. Resposta pessoal. O objetivo dessa questão é mobilizar os conhecimentos prévios dos estudantes acerca dos processos e atos de linguagem envolvidos na produção e divulgação dos conhecimentos científicos na sociedade. Se necessário, ajude-os a identificar que as pesquisas conduzidas pelos cientistas são comunicadas em gêneros próprios do discurso científico, como conferências, seminários, monografias, dissertações, teses e artigos científicos. Depois, os conhecimentos construídos nesse campo chegam até a sociedade de várias formas, incluindo a esfera educacional, a jornalística em geral e a da divulgação científica. Os conhecimentos científicos afetam o dia a dia das pessoas de numerosas maneiras. Desde a definição de políticas públicas até decisões pessoais do dia a dia, o ser humano moderno guia-se por descobertas da ciência relativas ao meio ambiente, à saúde humana e animal, ao uso dos materiais etc.

Autoria e intertextualidade na produção de conhecimentos (p. 42)

Relembre com os estudantes os conhecimentos já construídos sobre o conceito de artigo científico.

Atividade de comparação de textos científicos (p. 43)

Nessa atividade, o objetivo é explorar as noções de autoria, intertextualidade e plágio nas práticas de linguagem voltadas à produção de conhecimentos. Não vamos nos aprofundar em normas específicas que regem a marcação do discurso reportado em tais práticas, como a diferença entre citação direta e indireta ou a forma adequada de apresentar as referências. Esses conhecimentos serão explorados em outros pontos da coleção.

Observação sobre a questão 4: os conceitos de plágio e intertextualidade já foram discutidos nos temas anteriores. Se o conteúdo desses temas já tiver sido explorado pelos estudantes, remeta-os às análises e reflexões que realizaram.

Sugestões de respostas (p. 43)

1. Fabiane Ferreira eliminou a menção ao ano de criação das faculdades de Medicina (1808) e de Engenharia (1810), substituindo essas datas por uma menção genérica ao "século XIX". Além disso, ela trocou a expressão "dos primeiros cursos [...] surgidos no país" por uma expressão sinônima: "das primeiras faculdades brasileiras".

uma expressão sinônima: "das primeiras faculdades brasileiras".

2. Resposta pessoal. Sugestão: a autora do Texto 1 não considerou essa informação tão relevante e, por isso, não a incluiu em sua síntese.
3. Professor, a resposta a essa pergunta exige inferência, e talvez sua mediação seja necessária. Para chegar à resposta pretendida, os estudantes precisam levar em conta este trecho do Texto 2: "os estudos secundários eram essencialmente masculinos, além de caros, e os cursos normais não habilitavam as mulheres para as faculdades". Em conjunto com a leitura da definição de "cursos normais", oferecida no glossário, os estudantes devem, com base nesse trecho, inferir que havia formações diferentes para homens e mulheres: eles faziam os estudos secundários gerais, que habilitavam para o Ensino Superior, enquanto elas faziam os cursos normais, que não forneciam essa habilitação.
4. Espera-se que os estudantes respondam que não há plágio e, sim, intertextualidade, porque Fabiane Ferreira não está apresentando o texto de Beltrão e Alves como se fosse de sua própria autoria, mas, sim, citando-o, mantendo um diálogo intertextual com ele.
5. O objetivo dessa pergunta é levar os estudantes a uma reflexão mais refinada acerca dos conceitos de plágio e intertextualidade em textos/discursos voltados à produção e circulação de conhecimentos. Pretende-se que eles reconheçam que simplesmente "copiar e colar" um texto consultado em um trabalho escolar ou acadêmico, sem qualquer movimento de releitura ou apropriação desse texto, não é uma forma válida de estabelecer um diálogo intertextual com ele. Aquele que "copia e cola" está renunciando à sua participação como autor do texto, tornando-se um mero reprodutor. Tal discussão será explicitada no texto didático que aparece a seguir.

Zoom (p. 44)

Intertextualidade e plágio no ambiente escolar

Sugestões de respostas (p. 44)

1. Respostas pessoais.
2. Na reportagem da TV Nube, um dos entrevistados, o professor Marcelo Di Zacri, enfatiza que, no mercado de trabalho, será exigido do jovem que tenha criatividade e pensamento crítico. Portanto, é recomendável que, no contexto escolar, ele aproveite as oportunidades de exercitar a apropriação crítica de informações e conhecimentos na redação de suas produções textuais, a fim de desenvolver essas habilidades socioemocionais. Espera-se que os estudantes infiram que essa associação é feita, na reportagem, porque ela foi produzida por uma organização voltada à incorporação dos jovens no mundo do trabalho, por meio de estágios. Logo, é esperado que estabeleçam pontes entre o contexto escolar e o profissional. A última parte da resposta é pessoal.

A divulgação de conhecimentos na sociedade (p. 44)

Sugestões de respostas (p. 45)

1. Apresentar ao público em geral o conceito de produção científica e alguns dados positivos relativos à produção científica brasileira: "o Brasil está entre os 15 países que mais produzem artigos científicos no mundo", "Nosso jeitinho brasileiro atrai colaborações internacionais" etc.
2. Espera-se que os estudantes concluam que tanto as imagens e as cores empregadas quanto a organização visual do infográfico como um todo buscam chamar a atenção do leitor leigo e tornar o assunto tratado mais atraente e compreensível para ele. Professor, é interessante comentar com a turma que o infográfico foi construído com recursos bem simples, mas o *layout* é funcional para o contexto em que ele circula (página de

divulgação científica em rede social).

3. Espera-se que os estudantes concluam que o emprego dessas perguntas retóricas é bastante adequado, porque elas simulam um diálogo com o leitor, como se as criadoras do infográfico e os leitores estivessem em um bate-papo.
4. O texto utiliza alguns termos coloquiais como "nosso jeitinho brasileiro" e "*status* de *pop star*", e espera-se que os estudantes concluam que esses usos linguísticos são adequados ao contexto, já que o objetivo é criar aproximação com o leitor.
5. Espera-se que os estudantes reconheçam como principais diferenças: (1) no infográfico, a fonte do texto inteiro aparece uma vez só, ao final, enquanto na tese ela aparecia a cada informação reproduzida; (2) no infográfico, não há uma preocupação em seguir um modelo rígido de apresentação da fonte, sendo simplesmente indicado o *link*. Espera-se, ainda, que os estudantes reconheçam que essa forma mais breve de apresentar a fonte consultada está ligada ao contexto de produção e circulação do infográfico, que é um gênero menos formal do que a tese e voltado ao público em geral, não a outros pesquisadores.

Práticas em ação (p. 46-47)

Infográfico de curiosidades científicas

Observação sobre a Etapa 1: o *podcast* Naruhodo (disponível em: <https://www.b9.com.br/shows/naruhodo/>. Acesso em: 17 jun. 2020) e a seção Oráculo, da revista *Superinteressante* (disponível em: <https://super.abril.com.br/blog/oraculo/>. Acesso em: 17 jun. 2020), respondem a perguntas de curiosidade científica do público e, portanto, são boas fontes para a turma se inspirar. Enquanto os grupos formulam as perguntas, alerte-os de que elas não podem ser amplas demais; não seria adequado, por exemplo, perguntar "Como a vida na Terra surgiu e evoluiu?", porque a resposta exigiria um infográfico muito extenso, fora do propósito da atividade. Por outro lado, a pergunta não pode ser específica demais (por exemplo, "Como prolongar a duração da bateria de celulares de cinco polegadas?"), senão só despertaria o interesse de uma parcela muito restrita do público. Também devem ser evitadas perguntas que não comportem respostas científicas (por exemplo, "Qual é o melhor molho de tomate: com ou sem pedaços?"). Antes que eles façam o sorteio, oriente cada grupo a ler sua pergunta em voz alta, para que os demais a aprovem, de acordo com os critérios explicados.

Observação sobre a Etapa 3: existem *sites* e aplicativos que permitem a criação de infográficos. No entanto, não consideramos que sejam a opção mais adequada para essa atividade, pois o objetivo é que os estudantes criem sua própria maneira de representar visualmente as informações.

Em outros contextos (p. 48)

A atividade proposta nessa seção tem como objetivo levar os estudantes não apenas a consolidar os conhecimentos que construíram ao longo do tema, mas, principalmente, compartilhá-los com outros colegas da escola ou mesmo com o público em geral. A ideia é que eles escolham o tipo de produção com o qual se sintam mais familiarizados e no qual possam exercer mais plenamente sua criatividade – um meme, uma colagem, uma fotonovela, uma paródia, um filme curto etc. Produções e práticas já realizadas em outras partes do livro também podem ser retomadas.

Sugerimos reservar duas ou três aulas para a atividade e deixar os estudantes criarem com liberdade. No final, eles expõem as produções em sala de aula, para que os próprios colegas as apreciem e comentem, e, por fim, eles as compartilham nos ambientes digitais para que cheguem a mais pessoas.

MODERNA

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivo: ampliar a atividade da seção inicial deste tema (Link *de ideias*) e promover uma situação de aprendizagem contextualizada para o desenvolvimento da competência específica 2 da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Desenvolvimento: em uma ou mais aulas compartilhadas com um dos professores da área de Ciências da Natureza, os estudantes expandem a pesquisa proposta no Link *de ideias*, buscando mais detalhes sobre a contribuição que os três primeiros cientistas mencionados – Nicolau Copérnico, Johannes Kepler e Galileu Galilei – deram para a construção dos conhecimentos astronômicos.

O professor dessa área do conhecimento pode, também, expandir os conhecimentos da turma sobre História e Filosofia da Ciência, detalhando como se dá, no meio científico, o processo de constante retomada dos conhecimentos anteriores, a fim de refutá-los ou confirmá-los.

Avaliação: depois dessas aulas compartilhadas, os estudantes organizam-se em grupos e constroem infográficos comparando as contribuições dadas por Copérnico, Kepler e Galileu para o campo da Astronomia. Esses infográficos podem integrar a produção proposta em *Práticas em ação* – ou mesmo substituí-la, se você julgar conveniente.

TEMA 4

GINÁSTICA PARA TODOS

Objetivos: O principal objetivo deste tema é ajudar os estudantes a desenvolver a competência específica 2 da área de Linguagens e suas Tecnologias. Na seção *Conexões*, propõe-se que o jovem analise a relação entre os termos *expressão corporal*, *estereótipo* e *criatividade*, no âmbito de um debate mais amplo sobre a ginástica para todos. Desse modo, a atividade estimula a habilidade EM13LGG204, que tem como objetivo que o discente negocie sentidos e produza "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".

No tópico *Ginástica para todos: uma prática cultural democrática*, propõe-se uma reflexão sobre a realização de uma coreografia de ginástica para todos combatendo os estereótipos de gênero, raça e geração, e, com isso, busca-se um aprofundamento da habilidade EM13LGG202, por meio da qual o estudante analisará "interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), para compreender o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias".

Adiante, na seção *Práticas em ação*, o objetivo principal é estimular a habilidade EM13LGG201, já que o estudante vivenciará os gestos de diferentes ginásticas e construirá uma coreografia de ginástica para todos a partir de um tema relacionado ao preconceito e aos estereótipos relacionados a práticas corporais que ainda existem na nossa sociedade.

Por fim, na seção *Em outros contextos*, para que os estudantes pensem um pouco mais sobre práticas corporais democráticas que desafiam estereótipos e quebram preconceitos, eles assistirão a um vídeo sobre as juventudes que vêm se reunindo no Centro Cultural São Paulo (CCSP), em São Paulo (SP), para dançar e criar coreografias em variados contextos musicais. O objetivo dessa atividade é que os estudantes aprofundem a habilidade EM13LGG201, utilizando adequadamente as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural e histórico.

Justificativa: é preciso promover a compreensão e o respeito entre o indivíduo e o grupo social. A **ginástica para todos** é uma prática democrática e inclusiva que mostra aos estudantes que todos têm direito a práticas corporais para desenvolver seu bem-estar físico, psíquico e social. Ao trabalhar em grupos nas coreografias e na discussão dos temas que regem a construção de estereótipos, os jovens têm a oportunidade de superar as próprias limitações e de refletir sobre experiências pessoais e sociais relacionadas à cultura corporal.

Competências gerais: 2, 9, 10.

Competência específica: 2.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204.

Abertura e problematização (p. 49)

Neste tema, a intenção é que os estudantes possam, de maneira dialógica e criativa, caminhar na construção de questionamentos sobre os padrões de corpos perfeitos executando práticas corporais que costumam ser divulgadas pela mídia, e entendam que determinadas práticas corporais ao longo da história foram estigmatizadas como atividades adequadas apenas a determinado gênero e que isso reforça preconceitos na sociedade. Espera-se que compreendam que todas as pessoas podem praticar as atividades corporais nas quais se sentirem confortáveis, apesar de muitos discursos ainda construírem uma negativa para essa afirmação.

Nesse sentido, sugerimos que, ao longo das aulas, falas do tipo "chute como um homem" ou "ele dança feito uma mulherzinha" sejam discutidas com os estudantes para que esses estigmas deixem de ser tratados como naturais no âmbito das práticas corporais. Portanto, vamos refletir sobre algumas ideias ou "rótulos", como a de que a ginástica não é adequada a determinado grupo de pessoas.

Trataremos também da modalidade **ginástica para todos**, uma prática que vem se tornando conhecida e praticada por um público plural. Por fim, vivenciaremos uma nova experiência pedagógica na aula de Educação Física, por meio da produção de uma sequência coreográfica que envolve diferentes modalidades gímnicas.

A vivência dos gestos da ginástica para todos também pode contribuir para a desconstrução desses estereótipos e preconceitos que marcam a sociedade contemporânea, já que essa é uma prática corporal democrática, em que todos precisam compor uma coreografia de acordo com o seu repertório motor, experiências anteriores e criatividade.

Sugestões de respostas (p. 49)

Respostas pessoais. Inicie uma discussão sobre a modalidade ginástica para todos, que é uma prática corporal que pode ser pouco conhecida pelos jovens, explicando aos estudantes que tipos de atividades estão envolvidas (danças, jogos, ginástica artística etc.). Estimule-os a pensar em quais atividades poderiam fazer parte da ginástica para todos. Quando estiver analisando a imagem com eles, apresente de imediato a modalidade gímnica nas aulas, relatando os objetivos de tematizar essa prática corporal.

Diga aos estudantes que todos precisamos rever preconceitos, estereótipos e pensamentos cristalizados sobre os temas que envolvem as manifestações da cultura corporal nas aulas de Educação Física. Apenas dessa forma será possível vivenciar os gestos da ginástica para todos respeitando as identidades, diferenças, repertório motor e história de vida de cada um.

Criatividade nas diferentes modalidades gímnicas (p. 50)

É possível utilizar ferramentas gratuitas, disponíveis na *web*, para realizar a produção colaborativa da apresentação de *slides* sobre as modalidades de ginástica existentes. Bas-

MODERNA

ta criar um único documento e compartilhá-lo com toda a turma via *e-mail*. Podem ser utilizados também diferentes *sites* de pesquisa para gerar conteúdo para a apresentação.

Conexões (p. 51-52)

Preconceitos e estereótipos nas práticas corporais

Após fazer a leitura do texto sugerido com os estudantes, organize um debate sobre a relação entre os estereótipos, os preconceitos e a vivência de uma prática corporal que tem como essência valorizar a pluralidade de corpos, gêneros, etnias, habilidades motoras e experiências de vida.

Esse momento será muito importante para escutar os estudantes sobre as suas experiências, angústias, cobranças e expectativas. Amplie a discussão mostrando-lhes vídeos de apresentações da ginástica para todos que dialoguem com a ideia de uma sociedade plural e democrática.

Sugestões de respostas (p. 52)

1. Resposta pessoal. Embora cada estudante possa ter uma resposta para cada uma dessas perguntas, questione os jovens sobre as experiências que eles vivenciaram relacionadas a preconceitos e estereótipos. Permitir que todos se expressem sobre esse tema livremente é um primeiro passo para reconhecer essas atitudes que ainda acontecem no Brasil e, dessa forma, agir para construir uma outra realidade.
2. Ao comentar os estereótipos e preconceitos construídos pela sociedade, mostre aos estudantes exemplos de mulheres que vivenciam, cada vez mais, práticas corporais que eram "marcadas" como masculinas ou pessoas com deficiência que têm conquistas significativas em diferentes modalidades esportivas. Mostre-lhes que todos os tipos de habilidades e experiências podem ser utilizados para compor uma coreografia de ginástica para todos.
3. Resposta pessoal. Os estudantes poderão responder: em atividades de dança, aquecimento, alongamento etc.
4. Apresente para os jovens outras experiências realizadas com essa prática corporal em que foi possível, a partir das expressões corporais nas coreografias de ginástica para todos, transmitir uma mensagem de combate aos preconceitos e estereótipos. Seria importante, nesse momento, relembrar que gestos das manifestações da cultura corporal expressam uma parcela da cultura, sendo dotados de sentidos e significados.

Ginástica para todos: uma prática corporal democrática (p. 52)

É possível criar uma apresentação de ginástica para todos combatendo os estereótipos a partir da expressão corporal. Para isso acontecer, é necessário estar aberto para dialogar sobre a construção dos preconceitos na sociedade contemporânea e os seus reflexos nas práticas corporais.

Nessa discussão, você pode relembrar aos estudantes que os gestos humanos expressam valores, sentimentos e cultura. Por conta disso, ao organizar uma coreografia de ginástica para todos, além de conter os movimentos de diferentes modalidades gímnicas, é possível pensar em situações em que eles possam refletir sobre o combate aos preconceitos e estereótipos que, muitas vezes, são ainda mais fortes entre os jovens.

Tais reflexões serão muito importantes para finalizar essa experiência educativa com a perspectiva de ampliar o pensamento crítico dos estudantes sobre os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, o

respeito às diversidades, a pluralidade de ideias e posições, possibilitando uma atuação social com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos direitos humanos.

Experimentando (p. 53-54)

Vivenciando a ginástica para todos

Nessa etapa do projeto, é importante que os estudantes vivenciem, nas aulas de Educação Física, elementos básicos das ginásticas pesquisadas. Realize com a turma movimentos como estrela, parada de mão, vela, avião, pirâmide, rolamentos e outros exercícios de equilíbrio e passos de dança.

Auxilie os estudantes na montagem das coreografias e organize com eles um dia para as apresentações na escola. Ajude nas escolhas das músicas e dos temas que poderão direcionar suas construções criativas.

Em outros contextos (p. 55)

Organize uma exposição virtual, em uma rede social escolhida pela turma, com os vídeos dos gestos das danças produzidos pelos estudantes. Estimule que todos, ao produzir esse material midiático, apresentem também os aspectos históricos e sociais dessa prática corporal, para que as pessoas possam apreciar a exposição compreendendo esses temas de forma ampla. Solicite aos estudantes que assistam a todos os vídeos e organizem uma discussão sobre as danças praticadas pelas juventudes na comunidade escolar.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivo: compreender os conceitos de estereótipo, expressão corporal e criatividade para relacionar esses temas com as coreografias de ginásticas para todos.

Desenvolvimento: o professor de Educação Física, ao problematizar as questões de estereótipos e preconceitos que atravessam as práticas corporais, poderá desenvolver atividades de ensino interdisciplinares com os docentes de Sociologia e Filosofia da escola sobre como os estereótipos de gênero, etnia e idade, por exemplo, se originam e qual sua implicação na sociedade. Ao compreender esse conceito de forma aprofundada, dialogando com docentes de Ciências Humanas, os jovens estarão aptos a organizar coreografias da ginástica para todos, comunicando a mensagem de que é possível construir uma sociedade plural e democrática.

Avaliação: é esperado que os estudantes compreendam os conceitos de estereótipo, expressão corporal e criatividade para organizar, de forma crítica e reflexiva, coreografias de ginástica para todos. Para atingir esse objetivo, poderão pesquisar imagens de pessoas, em diferentes meios de comunicação, que estejam engajadas na luta contra esses estereótipos e preconceitos. As fotografias podem ser expostas em um mural para que todos tenham a oportunidade de analisar a diversidade cultural presente na sociedade contemporânea e perceber que não existem motivos para a criação de estereótipos.

MODERNA

UNIDADE 2

Público

Após o estudante ser apresentado ao tema da autoria na Unidade 1, a Unidade 2 o convida a reconhecer e refletir criticamente a respeito de outro componente fundamental para os acontecimentos relacionados às linguagens: o público. Para cumprir tal objetivo, iniciamos a unidade com o estudo da relação entre o público e as linguagens artísticas articulando, para isso, diversas conformações espaciais que dispõem, de modos diversos, a relação entre artista e espectador, produzindo, com isso, efeitos distintos entre quem produz arte e quem se relaciona com ela. Permeando essa discussão, o estudante será convidado a criar coletivamente uma encenação teatral, de modo a verticalizar sua atenção aos modos como uma obra se comunica e propõe instigantes relações ao seu público.

Depois do reconhecimento dessas diversas formas de relação entre artista e espectador por meio das linguagens artísticas, o estudante será convidado a refletir a respeito das modalidades de recepção e crítica cultural, assim como produzir e articular, por meio de um *vlog* de crítica cultural, pensamento crítico com sua experiência como espectador de obras.

Sugestões de respostas (p. 57)

1. Experimente avivar a imaginação dos estudantes para a questão da interação das linguagens no campo social, ou seja, de sua realização e sentido estarem determinados pelo modo como as linguagens são articuladas socialmente. Em geral, toda obra de linguagem possui um destino público, visando comunicar, expressar ou transmitir ideias, sentimentos, sensações, posições políticas etc.
2. Faça um inventário de experiências dos estudantes como público de obras artísticas, literárias, saraus, aulas etc., de modo que eles possam se reconhecer como fruidores das obras de diferentes linguagens.

TEMA 5

ARTE: SEU PÚBLICO E SEU ESPAÇO

Objetivos: compreender a relação entre espaço e público como fator fundamental da experiência de produção e fruição da linguagem da arte (EM13LGG101); pesquisar e reconhecer espaços artísticos da região onde vive o estudante; reconhecer, analisar e contextualizar diversos tipos de espaço onde a arte acontece (teatro, museu, rua, sala de concerto) e qual a relação entre arte e público possibilitada em cada espaço (EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602 e EM13LGG704); experimentar uma encenação teatral autoral, a partir de um texto da dramaturgia brasileira que explora a relação entre o espaço público e o privado (EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG301 e EM13LGG603).

Justificativa: é importante reconhecer como as linguagens dialogam com um elemento fundamental para sua realização: seu público (EM13LGG101), de forma que os estudantes possam fazer escolhas de acordo com os interesses pessoais e coletivos. Como modo de explicitar essa relação, o foco do capítulo incide no estudo e reconhecimento de espaços onde a arte pode ser realizada, uma vez que tais lugares estabelecem critérios concretos para a ocorrência da relação entre arte e público (EM13LGG102, EM13LGG303 e EM13LGG604).

Competências gerais: 1, 2, 3, 4.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG704.

Abertura e problematização (p. 58-59)

A problematização que conduz o estudo do tema enseja instigar o estudante a observar os espaços da arte não como arquiteturas neutras, mas como delimitações espaciais que implicam em recortes de público e dos modos como seus frequentadores se relacionam com as obras. Eis a questão do público trazida à tona. O exemplo disparador da problematização do tema apresenta a arquitetura de um centro cultural (o Centro Cultural São Paulo – CCSP) que agrega, em sua programação, as mais diversas linguagens. Construído no período da ditadura militar pelos arquitetos Luiz Telles e Eurico Prado Lopes, a proposta do centro era possibilitar encontros, a diversidade cultural e artística e a instauração de um espaço democrático de circulação de pessoas provenientes de classes sociais, interesses e idades diversas. Situando-se próximo a uma estação de metrô, a notável arquitetura do centro cultural público é dotada de intensa visibilidade por quem circula pelas ruas por conta de suas transparências: todas as divisórias transversais do CCSP são transparentes. Isso proporciona uma visibilidade interna entre salas de espetáculo, biblioteca, outros andares e o jardim. É possível fazer um *tour* virtual pelo espaço no endereço indicado a seguir: SOUZA, E. Clássicos da Arquitetura: Centro Cultural São Paulo / Eurico Prado Lopes e Luiz Telles. *Arch Daily*, 26 maio 2017. Disponível em: <https://www.archdaily.com.br/br/872196/classicos-da-arquitetura-centro-cultural-sao-paulo-eurico-prado-lopes-e-luiz-telles>. Acesso em: 25 maio 2020.

Sugerimos que, ao longo da problematização, você estabeleça, a partir do exemplo do CCSP, relações com espaços culturais frequentados pelos estudantes, de modo a aproximá-los das questões disparadoras do tema. Não se trata apenas de reconhecer as potencialidades de um espaço como o CCSP, mas também de compreender como a relação entre espaço, público e arte é fundamental para pensarmos como se dá certa experiência da linguagem.

Alguns dos objetivos deste tema são: compreender a relação entre espaço e público como fator fundamental da experiência de produção e fruição da linguagem da arte; pesquisar e reconhecer espaços artísticos da região onde vive o estudante; reconhecer, analisar e contextualizar diversos tipos de espaço onde a arte acontece (teatro, museu, rua, sala de concerto) e qual a relação proposta entre arte e público possibilitada por cada espaço; experimentar uma encenação teatral autoral, com base em um texto da dramaturgia brasileira que explora a relação entre o espaço público e o privado.

Sugestões de respostas (p. 58)

1. Antes de apresentar os lugares mais conhecidos onde acontecem diferentes formas de manifestações artísticas e os modos como cada um desses espaços cria conexões com seu público frequentador, pensamos ser interessante fazer uma discussão coletiva com a turma. Tente conduzir a discussão mapeando as diferentes opiniões e posições dos estudantes. Para alguns, certamente, a arte é algo restrito a espaços mais elitizados; outros têm mais vivências com formas de arte mais democratizadas. É importante chamar a atenção para a variedade de concepções e dar exemplos concretos. Os exemplos fornecidos neste tema podem servir como uma espécie de "guia" para esse debate coletivo.
2. É importante fazer, com os estudantes, um inventário dos espaços culturais que frequentam, ou seja, espaços que já conhecem: centros culturais, bibliotecas, saraus, teatros, praças que abrigam eventos culturais, museus, galerias, casas de *show* etc. Investigue, com eles, como se dá a relação entre os artistas e seu público em cada um desses es-

MODERNA

paços. Adiante, ao longo do tema, a turma será convidada a fazer um mapa de grande parte dos espaços culturais da região. Pode ser interessante comparar os espaços que conhecem com aqueles que ainda não conhecem ou frequentam.

O espaço como elemento fundamental para a arte e seu público (p. 59)

O desenvolvimento do tema apresentará a discussão da relação entre arte e público com base na questão do espaço onde a arte acontece. Buscamos apresentar sempre uma comparação entre espaços diferentes (um mais oficial e institucional e outro menos) de modo a propiciar ao estudante a seguinte reflexão: como os espaços (e as formas de acesso a eles) revelam a relação entre as artes e seu público.

Sugestões de respostas (p. 60)

1. Ressalte o fato de que assistir a um filme ao ar livre implica a ocupação de um espaço público, o que pode interferir na circulação de outras pessoas que transitam pelo espaço. Além disso, por ser um local a céu aberto, fica-se sujeito a alterações climáticas e ruídos provenientes do cotidiano da cidade, como o do trânsito. Proponha também ao estudante que considere que, por ser projetado ao ar livre, esse tipo de experiência cinematográfica pode incluir um público espectador mais disperso e móvel, uma vez que os transeuntes podem optar por parar e assistir ao filme, caso queiram.

2. É importante, aqui, verificar se a turma compreende a diferença entre espaço público e privado. Pode-se, em parceria com outros professores de Ciências Humanas, estabelecer essa distinção.

Os espaços da música (p. 60)

Ao longo do desenvolvimento dos temas desse subtópico, mostre para a turma um vídeo da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (Osesp) tocando na Sala São Paulo. Sugerimos o vídeo indicado a seguir, com a orquestra ensaiando, com o pianista Nelson Freire (1944-), a peça *Momoprecoce: fantasia para piano e orquestra*, composta em 1929 por Heitor Villa-Lobos (1887-1959). ENSAIO Osesp – Marin Alsop e Nelson Freire interpretam Villa-Lobos. 2012. Vídeo (*ca*. 6 min). Publicado pelo canal Osesp – Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3Z4waVtpbNg&list=PLdY4sOsWnMgnjL--ByQhV8In_axtfXa2X&index=57&t=0s>. Acesso em: 9 mar. 2020.

Música nas ruas: a orquestra de frevo (p. 61)

Sugestões de respostas (p. 61)

1. e **2.** Respostas pessoais. Lembre os estudantes das batalhas de MCs, blocos carnavalescos, grupos de samba, rodas de coco, entre outros. É importante fazer um apontamento sobre como cada tipo de música está ligado ao local onde é tradicionalmente executada. Um *show* de *rock*, por exemplo, não é feito comumente em uma sala de concerto, tanto por questões acústicas como pelo fato de ter origens e tradições diferentes.

Os espaços das artes visuais (p. 62)

Museus de arte

Sugestões de respostas (p. 62)

1. **2.** **3.** e **4.** Respostas pessoais. As quatro perguntas propostas visam aproximar o estudante dos espaços das artes visuais por meio de um de seus espaços mais canônicos:

o museu. O questionamento sobre os museus visa tanto ao reconhecimento como à problematização desses espaços. Espera-se que o estudante reflita sobre o patrimônio cultural e sobre a importância de zelar pela memória da sociedade. Pretende-se, com isso, suscitar uma conversa sobre as políticas públicas em torno da preservação dos museus da cidade ou da região em que os estudantes moram.

O teatro como lugar de onde se vê (p. 64)

Sugestão de resposta (p. 64)

- Resposta pessoal. O objetivo da pergunta é introduzir a discussão conceitual do tema. É importante mencionar, na condução do debate, a necessidade de atingir públicos que não frequentam lugares convencionais e a própria inexistência desses espaços em muitas partes do Brasil, o que não significa que nessas regiões não haja manifestações artísticas, pois elas sempre são adaptadas aos lugares em que se fazem presentes.

Sugestões de respostas (p. 65)

1. **2.** e **3.** Respostas pessoais. Professor, chame a atenção dos estudantes para os vários tipos de relação palco-plateia. Neste livro, há alguns exemplos que podem ser utilizados, como o teatro de arena (onde o público fica ao redor da encenação e pode fazer parte do espetáculo), o teatro clássico ou tradicional (onde as peças são representadas para um grande número de pessoas), o teatro elisabetano (onde o público costumava jogar legumes apodrecidos nos atores como reação ao que achava do conteúdo ou da apresentação), entre outros. É importante, no entanto, mapear os tipos de teatro que os estudantes já conhecem e já visitaram.

Práticas de investigação (p. 66)

O teatro e seus espaços

O objetivo da pesquisa proposta no item **1** dessa seção é ampliar o repertório do estudante a respeito dos espaços teatrais, assim como fazê-lo refletir sobre a singularidade de cada um desses espaços, de modo a articular esse conhecimento com a problematização inicial do tema. A seguir, destacamos pontos a respeito de cada um dos espaços citados na pesquisa que devem ser desenvolvidos com a turma.

a. Teatro grego

Berço da tragédia e da comédia, o teatro grego possui em sua arquitetura algumas características que dialogam com o sentido social desse tipo de manifestação cultural. Antes de tudo, as plateias comportavam um número elevado de espectadores. No caso do Teatro de Epidauro, a capacidade é de 13 mil pessoas. Assim, o teatro, dentro de uma sociedade democrática, consistia numa forma de agregação social. Além disso, as peças aconteciam ao ar livre, ou seja, nenhum dos teatros tinha teto e não se usavam cenários. Mesmo com a grande extensão, esse teatro possui uma qualidade acústica impressionante, por conta de seu formato circular.

b. Teatro medieval

Também realizado ao ar livre, os autos da Idade Média, peças teatrais com temas cristãos, tinham um fim religioso. O palco era montado dentro de uma carroça (carroça-palco), muito comum em procissões religiosas. Na Espanha, inclusive, há registro de que o palco não era levado por uma carroça, mas carregado por doze homens. As peças eram realizadas em cerimônias de culto aos soberanos, torneios ou cortejos. A lógica da procissão fazia com que as peças acontecessem em diferentes estações, que permitiam aos espectadores assistir a momentos diferentes dos autos em cada um dos carros da procissão.

MODERNA

c. Palco elisabetano

No período elisabetano, a Inglaterra vê aparecer uma nova forma de arquitetura teatral, concentrada em um edifício. O palco elisabetano, para o qual William Shakespeare escreveu suas peças, tinha o formato circular, como o teatro grego, e era composto por três andares e um fosso. Parte do palco e do público ficava coberta e protegida, enquanto a outra não, pois o teatro possuía uma abertura. Os espectadores que assistiam às peças no fosso eram, em geral, as pessoas mais pobres do evento, pois o ingresso para sua entrada custava apenas um *penny*. Como se observa, o palco elisabetano também não contava com cenários ou efeitos de iluminação cênica.

d. Palco italiano

No final do século XVI e a partir do XVII, a Europa vê, associado ao fortalecimento social da burguesia, um novo tipo de arquitetura teatral ganhar espaço: o palco italiano. Tal tipo de espaço organiza uma separação mais intensa entre a área da cena (ocupada apenas pelos artistas) e a do público (este dividido em plateia e camarotes com lugares de melhor e pior visibilidade com preços diferentes). O palco torna-se uma moldura, sendo inclusive escondido por cortinas. Os atores muitas vezes agem como se o público não estivesse presente na plateia. Por isso, considera-se que o palco desse tipo de teatro possui uma quarta parede invisível. Por ser um recinto fechado e repleto de divisões, exploram-se vários recursos cujo objetivo é causar efeitos sensíveis no espectador, tais como jogos de luz e efeitos especiais. Ao longo dos séculos XIX e XX, o tipo de relação disposta pelo palco italiano se tornou uma das mais usuais do teatro e aparece como uma das primeiras formas arquitetônicas no imaginário geral quando se pensa no espaço dessa linguagem.

e. Teatro de arena

A forma da arena é mais antiga do que o palco italiano, estando presente em manifestações de teatro feito para camadas populares da população, ritos religiosos etc. A arena consiste em um espaço circular, cuja área de atuação se localiza no centro, enquanto o público ocupa todo o espaço ao redor da cena. Com os artistas muito próximos da plateia, tal configuração espacial dá menos ênfase aos cenários e efeitos de iluminação e mais importância ao jogo cênico. Além disso, há uma relação mais dinâmica entre os atores e o público na arena, assim como entre os próprios espectadores, pois nesse tipo de espaço o espectador pode observar a reação dos outros espectadores. Deve-se notar ainda que, na disposição da arena, o formato circular não permite um ponto de vista mais privilegiado do que o outro. Não por acaso, tal espaço é reivindicado por diversas iniciativas de teatro popular que buscam se confrontar com o teatro das elites.

f. Teatro de rua

Pode-se observar que, ao longo da história, sempre houve artistas de rua e eventos teatrais realizados em espaços públicos. A escolha da rua como espaço cênico cria uma série de possibilidades: podem-se estabelecer uma relação cena-público na forma de arena, uma relação de itinerância ou até mesmo uma relação frontal. Os artistas de teatro de rua lidam com o desafio de instaurar, em espaços de passagem e de intenso movimento, um espaço lúdico que reúna pessoas em torno do espetáculo. Assim, peças de teatro de rua, em geral, valem-se de cortejos, instrumentos musicais com forte sonoridade, objetos grandes e roupas de tonalidades intensas para chamar a atenção dos transeuntes. Por permitir uma relação muito próxima entre artista e público, os atores das peças de teatro de rua muitas vezes devem lidar com reações inesperadas da plateia e estar disponíveis ao improviso.

g. Teatro em espaços não convencionais (escolas, hospitais, ônibus etc.)

Atualmente, diversos artistas e coletivos teatrais seguem investigando o acontecimento teatral em relação a espaços não convencionais. Para o trabalho desses artistas, o uso de

determinada configuração espacial ou a realização de peças em espaços que já possuem alguma história (hospital, presídio, transporte público etc.) potencializa os discursos que pretendem pôr em cena. É o caso do grupo Cuíra (PA), que realiza o seu *Auto do coração* dentro de um ônibus, retomando a ideia do auto medieval com a partícula *auto* presente na palavra *automóvel*. O Teatro da Vertigem (SP), reconhecido internacionalmente pela exploração inventiva dos espaços em suas peças, realizou o espetáculo *BR3* em um barco, às margens do rio Tietê, um dos mais poluídos do país. O encenador inglês Peter Brook e seu Centro Internacional de Investigação Teatral realizaram, ao longo de um período de seus trabalhos em vilarejos no Norte e Nordeste do continente africano, os *carpet shows*, que consistiam em improvisações em cima de um tapete teatral, levado de canto em canto. Dessa maneira, o espaço do teatro consistia apenas em um tapete e a encenação podia ser realizada em qualquer lugar. Tais transformações do espaço cênico mostram que as relações entre o teatro e seus espaços e entre cena e público sempre foram assuntos de grande importância nessa linguagem.

Comentário sobre a atividade de conclusão (p. 66)

Com base na pesquisa realizada e nos exemplos vistos pelos estudantes, pode-se observar que há propostas de organização espacial no teatro que partem do intuito de tornar a relação entre cena e público mais democrática, tais como as propostas do teatro de arena e do teatro que se faz em espaços públicos, por exemplo a rua. Como deve ter sido observado ao longo da pesquisa, a interferência do espaço na relação cena-público é fundamental, uma vez que pode tanto criar espaços privilegiados para os espectadores como criar uma atmosfera igualitária em relação à distribuição dos corpos no espaço. Por fim, os espaços interferem nos próprios sentidos de uma obra teatral, como podemos observar em espetáculos criados em espaços não convencionais, como escolas, hospitais etc. Nesses espaços, os conteúdos das peças são transformados a partir dos próprios sentidos sociais que cada um desses locais carrega.

Conceitos e técnicas (p. 67)

Encenação teatral

Nessa etapa, o processo de criação teatral é apresentado aos estudantes por meio da observação do conceito e da técnica da encenação teatral. Comece perguntando a eles se imaginam como se elabora um espetáculo de teatro. Provavelmente, alguns mencionarão clichês como "decorar o texto". É preciso começar a discussão sobre a coletividade do trabalho com base nas percepções que eles tenham sobre o fazer teatral, que podem variar. Trabalhar a presente seção coletivamente pode ser interessante, pois, antes de passarem aos ensaios, haverá um estudo coletivo de todo o processo de encenação teatral. A seção está estruturada de modo a funcionar como um "miniguia" para orientar os estudantes enquanto montam e dirigem seus processos de criação. Destacamos, além disso, a importância de estimular a autonomia dos estudantes, para que pesquisem as discussões e os temas levantados e encontrem a melhor forma de criar as cenas do espetáculo.

Práticas em ação (p. 68)

Encenando nos espaços da escola

Essa prática final convida à investigação, com a turma, dos espaços da escola em relação à articulação entre obra de arte e público que permeia todo o desenvolvimento deste tema. A seguir, sugerimos como essa atividade prática pode ser integrada a outras áreas do conhecimento.

MODERNA

Sugestão de trabalho com outras áreas do conhecimento

Objetivo: instaurar uma prática de análise de texto e criação cênica partindo de um texto teatral e promover o encontro entre teatro e literatura.

Desenvolvimento: sugerimos uma parceria com o professor de Literatura para o desenvolvimento desta atividade. Propomos trabalhar a proposta de encenação a partir do segundo quadro da peça *O bem-amado*, do escritor e dramaturgo brasileiro Dias Gomes (1922-1999). A peça, considerada uma das maiores dramaturgias do teatro brasileiro, apresenta os feitos e desmandos do prefeito Odorico Paraguaçu, recém-eleito na pequena cidade de Sucupira por meio de sua promessa de construção de um cemitério para a região. Ao longo da peça, durante dois anos, ninguém morre na cidade, o que torna a vida do prefeito difícil, uma vez que desviou verbas de outras pastas para a criação do cemitério. Problematizando fortes temas relacionados à realidade brasileira, como a corrupção política, a demagogia e a relação entre políticos, milícias e máfias, *O bem-amado* é, até hoje, um texto pertinente aos debates sobre nossa sociedade.

A cena que sugerimos a seguir apresenta dois espaços diferentes: no primeiro momento da cena, Odorico fala para a população da cidade, estabelecendo um certo tipo de relação com o público que o escuta. Na segunda parte da cena, ele e seu comitê entram em um espaço privado, e lá passam a tomar certas decisões, como o desvio de verba de outras pastas para a construção do cemitério. Pode-se sugerir que os estudantes explorem a relação e a diferença entre o espaço público e o privado quando estiverem elaborando a proposta de encenação. Sugerimos providenciar cópias do texto que será encenado aos estudantes ou indicar o *site* em que eles poderão encontrá-lo.

Avaliação: observe a leitura atenta do estudante do fragmento sugerido. Ao mesmo tempo, avalie a relação que ele faz entre os espaços sugeridos no texto de Dias Gomes e a transposição poética para os espaços da escola, enquanto organiza sua encenação.

Texto sugerido para o trabalho (fragmento)

O bem-amado

Segundo quadro

Uma sala da prefeitura. O ambiente é modesto. Durante a mutação, ouve-se um dobrado e vivas a Odorico, "viva o prefeito!", etc. Estão em cena Dorotéa, Juju, Dirceu, Dulcinéa, Vigário e Odorico. Este último, à janela, discursa.

ODORICO – Povo sucupirano! Agoramente já investido no cargo de Prefeito, aqui estou para receber a confirmação, ratificação, a autenticação e porque não dizer a sagração do povo que me elegeu. (*Aplausos vêm de fora.*)

ODORICO – Eu prometi que o meu primeiro ato como prefeito seria ordenar a construção do cemitério. (*Aplausos, aos quais se incorporam as personagens em cena.*)

ODORICO – (*Continuando o discurso*) Botando de lado os entretantos e partindo pros finalmente, é uma alegria poder anunciar que prafrentemente vocês já poderão morrer descansados, tranquilos e desconstrangidos, na certeza de que vão ser sepultados aqui mesmo, nesta terra morna e cheirosa de Sucupira. E, quem votou em mim, basta dizer isso ao padre na hora da extrema-unção, que tem enterro e cova de graça, conforme

o prometido.

(*Aplausos. Vivas. Foguetes. A banda volta a tocar. Odorico acena para o povo sorridente, depois deixa a janela e é imediatamente cercado pelos presentes, que o cumprimentam.*)

DOROTÉA – Parabéns. Foi ótimo o seu discurso.

JUJU – Disse o que precisava dizer.

ODORICO – Obrigado, obrigado.

DIRCEU – De um homem assim é que a gente precisa; vai direto à questão.

DULCINÉA – Formidável.

ODORICO – Obrigado, obrigado. Conto com vocês.

DOROTÉA – Pode contar. Comigo e com minhas irmãs. Queríamos convidar o Prefeito pra tomar um licorzinho conosco lá em casa esta noite.

ODORICO – Licor? De quê?

JUJU – De jenipapo.

ODORICO – Jenipapo é bom. Sou um jenipapista juramentado.

DOROTÉA – Podemos esperá-lo?

ODORICO – Podem... vamos comemorar a posse com uma jenipapação.

JUJU – (*Tem um risinho histérico, que corta de súbito ante o olhar severo de Dorotéa*)

DOROTÉA – Então, até mais logo. Você vem, Dulcinéa?

DULCINÉA – Dirceu...?

DIRCEU – Eu vou ter que ficar. Agora sou secretário do Prefeito... Me espere em casa, bem... não demoro.

(*Dorotéa, Juju e Dulcinéa saem.*)

ODORICO – Seu Dirceu, o senhor viu todos aqueles processos que eu pedi?

DIRCEU – Estão todos separados.

ODORICO – Então vá buscar. Vamos trabalhar.

DIRCEU – Um instante só. (*Sai*)

VIGÁRIO – O senhor já vai começar a trabalhar?

ODORICO – Já. Não sou homem de perder tempo. E vou tratar de assunto de seu interesse: a construção do cemitério.

VIGÁRIO – Sabia que o senhor não ia esquecer as promessas feitas no eleitorado.

ODORICO – Na próxima vez que o senhor vier aqui já quero lhe falar da inauguração. Aliás, a Igreja devia ajudar. É uma obra cristã, e que, entrementemente, vai render dividendos para a paróquia. Benzimento de corpo, encomendação de alma... (*O Vigário se esquiva.*)

VIGÁRIO – Sabe, coronel... o teto da igreja está ameaçando de vir abaixo. Vou ter que fazer umas quermesses para arranjar dinheiro...

(*Entra Dirceu, com vários processos.*)

MODERNA

DIRCEU – Está tudo aqui. O senhor vai examinar agora?

ODORICO – Vou. Quero saber logo se há alguma verba para dar início à construção do cemitério.

DIRCEU – (*Coloca os processos sobre a mesa*) Nem um tostão. Só déficit.

ODORICO – (*Folheia os processos*) Não é possível.

DIRCEU – A prefeitura tem um terreno...

ODORICO – O terreno só não resolve, é preciso dinheiro para o muro, as alamedas, a capela.

DIRCEU – (*Examinando um processo*) Parece que há um restinho de verba da água.

ODORICO – Da água?

DIRCEU – Para consertar os canos.

ODORICO – Diz isso aí?

DIRCEU – Não, aqui só fala em obras públicas de urgência.

ODORICO – O cemitério também é uma obra pública de urgência. É ou não é? (*Irônico*) De muita urgência...

DIRCEU – Há um restinho, pouca coisa...

ODORICO – (*Anima-se*) Não tem importância, um restinho com mais um restinho, já se faz um cemiteriozinho.

DIRCEU – É da luz. Para aumentar a força.

ODORICO – Para que aumentar a força?

VIGÁRIO – A luz anda muito fraca, Coronel, quase não se consegue ler.

ODORICO – Mas para que ler de noite? Pode-se ler de dia. E depois, uma cidade de veraneio deve ter luz bem fraca, para que se possa apreciar bem o luar... A cidade é muito procurada pelos namorados... o senhor Vigário me perdoe.

DIRCEU – Só que esse desvio de verba...

ODORICO – É para o bem do município. Tenho certeza que Deus vai aprovar tudo.

VIGÁRIO – Quem sabe?... As intenções são boas... E como Deus não é um burocrata...

ODORICO – Então vamos escolher o terreno.

DIRCEU – A prefeitura só tem um, mas está ocupado.

ODORICO – Ocupado? Por quem?

DIRCEU – Pelo circo.

ODORICO – Ora, o circo que se mude. Chega das palhaçadas de antigamente. Prafrentemente, vamos tratar de coisas sérias. Pode levar isso daqui. (*Dirceu sai com os processos*)

ODORICO – Quero ver agora o que vão dizer os que me acusavam de oportunista, de demagogista. Quando virem os pedreiros levantando os muros, construindo a capela, calçando as alamedas, vão ficar com cara de Sinhá Mariquinha-cadê-o-frade.

MODERNA

VIGÁRIO – Quando o senhor espera inaugurar esse cemitério?

ODORICO – Dentro de três meses, com o primeiro enterro, que será custeado pela municipalidade. (*Surge-lhe uma ideia*.) Podíamos até... Oh, não, oferecer um prêmio não ficava bem. Mas custear os funerais e dar uma certa pompa, isso era mais do que justo. Banda de música, marcha fúnebre. E uma inscrição no mausoléu também, assinalando o pioneirismo do defunto, o primeiro a ser sepultado em terras de Sucupira.

GOMES, Dias. *O bem-amado*. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações, [*s. d.*]. p. 31.

Em outros contextos (p. 69)

O que aprendemos

Sugestões de respostas (p. 69)

1. Essa pergunta remete a uma revisão geral do conteúdo trabalhado ao longo do tema. É importante recapitular a questão da não neutralidade dos espaços da arte de modo a averiguar que o estudante compreendeu que todo o espaço cria códigos e formas de relação entre a arte e seu público. É importante, ainda, ao final do tema, averiguar se a turma compreendeu a diferença entre espaços públicos e privados e as diferentes relações da arte com seu público.
2. Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal. Uma vez que todos agiram no espaço da escola por meio da criação de uma encenação, pode-se estimular o estudante a pensar no modo como o espaço escolar define tipos específicos de relação entre seus frequentadores. Como o estudante tem sido instigado a realizar intervenções artísticas nesse espaço, espera-se que sua percepção sobre os limites e responsabilidades em relação a ele tenham se transformado com o estudo e as práticas aqui propostos.

Aplicação em outro contexto

O propósito dessa atividade consiste no reconhecimento dos espaços culturais da região por parte do estudante, assim como a ampliação de repertório e referências culturais. Experimente propor ao estudante que, por meio dos temas estudados e da pesquisa realizada ao longo do capítulo, aplique os conhecimentos a essa reflexão a respeito dos espaços culturais do entorno. Uma vez que o estudante tenha compreendido a relação entre espaço, cultura e conexão com seu público, é importante que ele reflita sobre as ligações que os espaços da região propõem com seus frequentadores. Além disso, ao diagnosticar problemas na relação entre tais espaços e seu público, o estudante pode propor sugestões para tornar essas relações mais produtivas, democráticas e potentes.

TEMA 6

CRÍTICA CULTURAL NO SÉCULO XXI

Objetivos: o principal objetivo deste tema é discutir o papel da crítica como agente mediador entre a arte e o público. Serão exploradas as transformações que as novas tecnologias da informação e comunicação (TICs) têm operado no campo da crítica cultural, à medida que o público deixa de apenas consumir críticas e passa também a produzi-las.

MODERNA

Dessa forma, será desenvolvida a competência específica 7 da área de Linguagens e suas Tecnologias, especialmente as habilidades EM13LGG701 e EM13LGG702.

Além disso, os estudantes compararão a argumentação de diferentes resenhas críticas, com o intuito de identificar os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos adotados (sustentação, negociação etc.) e a força e eficácia dos diferentes argumentos, posicionando-se criticamente diante deles (EM13LP01, EM13LP03, EM13LP05, EM13LP07). Depois, na seção *Práticas em ação*, o objetivo é motivá-los a elaborar um roteiro e a gravação de um vídeo para compartilhamento de preferências culturais, o que favorece a aquisição de várias habilidades, como EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP20 e EM13LP21. Por fim, na seção *Em outros contextos*, os estudantes discutem a prática do "jabá" (publicidade disfarçada de crítica cultural) e, dessa forma, desenvolvem a habilidade EM13LP44.

Justificativas: a mudança no fluxo da comunicação do modelo de "um para muitos" para o modelo de "muitos para muitos", operada pelas novas TICs, transformou o campo da crítica cultural e, para que os estudantes participem de modo qualificado desse novo cenário, é preciso que aprofundem seus conhecimentos quanto ao contexto de produção e circulação dos textos e discursos característicos desse campo (EM13LGG302). Além disso, a análise da argumentação subjacente à crítica cultural permite que desenvolvam a capacidade de identificar argumentos e posicionar-se criticamente diante deles (EM13LGG303).

Competências gerais: 4, 5, 7.

Competências específicas: 1, 3, 4, 7.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LP01, EM13LP03, EM13LP05, EM13LP07, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP20, EM13LP21, EM13LP44.

Abertura e problematização (p. 70)

Antes de iniciar o trabalho com o presente tema, sugerimos que retome (ou apresente) o conceito de *curadoria*, explorado em outros pontos desta coleção. Se possível, oriente os estudantes a consultar os substantivos *curadoria* ou *curador* em dicionários e enciclopédias. A Infopédia (disponível em: <https://www.infopedia.pt>. Acesso em: 18 jun. 2020), por exemplo, define *curador* como o "profissional responsável pelas obras que constituem o patrimônio de uma instituição (museu, galeria etc.) e pela organização e supervisão da sua exposição".

Além de designar a tradicional atividade de curadoria nos museus e galerias de arte, o termo vem sendo aplicado com referência à seleção e apresentação ao público de conteúdos que, de outro modo, poderiam ficar perdidos em meio ao turbilhão de informações do contexto digital. Nesse sentido, a mesma Infopédia define o *curador de conteúdos* como a "pessoa que tem por função analisar o fluxo constante de novos dados (textos, vídeos etc.) disponibilizados na internet, com o objetivo de recolher, organizar e apresentar a informação mais relevante sobre um determinado tópico, junto de uma audiência específica".

Explique aos estudantes que a crítica cultural guarda algumas semelhanças com a curadoria, porque ambas as atividades representam uma *mediação* entre a produção artístico-cultural e o público. A crítica cultural pode ser considerada, porém, uma atividade mais específica, pois implica, além da seleção, a avaliação das obras com base em argumentos.

Link de ideias (p. 70-71)

Antes que os estudantes leiam os textos e respondam às questões, pergunte se conhecem o filme *O menino que descobriu o vento*. Se alguém na turma já tiver assistido ao longa-metragem, pode apresentar uma sinopse aos colegas e fazer um comentário apreciativo.

Sugestões de respostas (p. 71)

1. Espera-se que os estudantes concluam que o objetivo do *site* é oferecer informações e avaliações sobre filmes. O *site* apresenta uma sinopse, isto é, um resumo do filme ("Sempre esforçando-se para adquirir [...]"), e diversas informações sobre ele: a indicação etária, o título do filme em português (e no original, quando é estrangeiro), a data de lançamento, a duração, o gênero, o nome do diretor e dos principais atores, os países onde o filme foi produzido. Além disso, o *site* também oferece avaliações críticas do filme, expressas tanto na forma de texto verbal (comentários e resenhas), quanto na forma de estrelas. A última parte da resposta é pessoal.

2. As informações gerais servem para o usuário ter uma ideia geral do filme, em termos objetivos, enquanto as avaliações críticas servem para ele decidir se vale a pena assistir, se a produção tem méritos.

3. Espera-se que os estudantes percebam que essa é uma maneira de indicar ao leitor, de uma forma rápida e sintética, a avaliação daquele filme.

4. Os estudantes podem inferir que, no item "AdoroCinema", o usuário encontrará a crítica feita pelo próprio *site*. Nesse caso, será um texto maior do que os comentários feitos pelos usuários e, provavelmente, uma resenha feita por um profissional (talvez um jornalista cultural) contratado pelo *site*. Os conhecimentos prévios dos estudantes acerca de *sites* como esse e do contexto de produção/circulação de resenhas críticas serão, provavelmente, suficientes para realizar as inferências exigidas pela questão. Se necessário, oriente-os a visitar o *site* e explorá-lo.

5. Resposta pessoal. Sugestão: talvez os usuários adotem critérios de avaliação diferentes dos seguidos pelo crítico especializado do *site*. É possível que se deixem levar, por exemplo, mais pelo caráter emotivo do filme, pelas emoções que desperta, do que por seus méritos técnicos.

6. Espera-se que os estudantes percebam que há pequenas falhas de redação nos comentários, como a repetição da palavra *diretor* no texto de Ricardo ("[...] que aqui está como *diretor*, roteirista e *diretor*"), além de falta de pontuação e uso irregular de minúsculas e maiúsculas. Eles poderão responder também que essas marcas dificilmente ocorrem nas resenhas feitas pelo próprio *site*, pois estas passam pela etapa de revisão.

7. Sugestão para preenchimento da tabela:

	Avaliação positiva ou negativa do filme?	**Argumentos usados para sustentar a avaliação**
Texto 2	Positiva	Bela fotografia, a força narrativa vinda do fato de basear-se em acontecimentos reais.
Texto 3	Positiva	Méritos de Chiwetel Ejiofor como diretor, roteirista e ator, cenário muito bem construído, fotografia linda. Boa atuação também de Maxwell Simba e da atriz Aïssa Maïga, que "está dentro do personagem de corpo e alma".

8. Os estudantes podem concluir que, se os usuários do *site* fizessem comentários dizendo simplesmente "ótimo filme" ou "adorei", essas avaliações seriam de pouca utilidade para outros leitores, pois não seria possível identificar em quais critérios eles se basearam para fazer a avaliação.

9. Espera-se que os estudantes concluam que o leitor dos comentários não busca uma descrição objetiva dos filmes. Ele espera justamente uma apreciação pessoal, na qual os enunciadores expressem o que sentiram, de que forma aquele filme os impactou subjetivamente. Daí a importância de usarem adjetivos e advérbios com forte valor afe-

MODERNA

tivo. Muitos adjetivos, advérbios e locuções adverbiais podem ser dados como exemplo disso: "*Belíssima* fotografia! [...] E *talvez o mais marcante* de tudo [...]". "Destaque para as *ótimas* atuações de Ejiofor, do ator mirim Maxwell Simba que está *muito bem* como William Kamkwamba e da *melhor* atuação do filme para a atriz Aïssa Maïga, merece *com certeza* ser indicada ao Oscar, a senegalesa está dentro do personagem *de corpo e alma*. *O menino que descobriu o vento* é um dos *ótimos* filmes de 2019 [...]". Professor, se necessário, recorde aos estudantes que eles podem identificar a classificação gramatical das palavras consultando um dicionário. Chame a atenção deles para a flexão de grau dos adjetivos, um recurso gramatical com grande força expressiva: superlativo sintético (*belíssima*), comparativo de superioridade (*o mais marcante*, *melhor*).

10. Resposta pessoal.

A mediação entre a arte e o público (p. 72)

Sugestões de respostas (p. 72)

1. Professor, é provável que os estudantes estejam habituados a assistir a *vlogs* ou escutar *podcasts* que dão sugestões de filmes, livros, *games* etc. Estimule-os a compartilhar suas preferências e avaliações sobre esses canais.

2. Sugestão: a pessoa deve se informar bastante sobre o campo artístico em questão, pesquisar sobre a produção cultural que vai apresentar e organizar seu texto (ou roteiro, se for um *vlog* ou *podcast*) de forma clara e sintética. Além disso, a pessoa deve saber comunicar-se com seu público-alvo, tanto em relação ao uso adequado das linguagens, como no sentido de abrir espaços para que o público interaja, mandando sugestões, dúvidas etc.

3. Resposta pessoal. Sugestão: uma possível explicação é que os canais alternativos permitem uma ligação mais estreita entre o público e o crítico. Enquanto em um jornal tradicional podemos ler as críticas feitas por apenas dois ou três jornalistas culturais, na internet as possibilidades de personalização e especialização em nichos são muito maiores. Assim, uma vlogueira adolescente especializada em *animes* vai atrair certo nicho do público, enquanto um *podcaster* mais velho e especializado em *rock* clássico vai atrair outro público, e assim por diante.

Diálogos (p. 72)

A quem interessa a crítica?

1. Espera-se que os estudantes respondam que o crítico pode se sentir pressionado a comentar – ou talvez até elogiar, contra sua vontade – produções culturais que atendam ao gosto do grande público, como filmes de super-heróis, por exemplo. Assim, produções independentes ou de vanguarda não receberiam tanto destaque.

2. "Pregar para convertidos" significa tentar provar uma tese para pessoas que já pensam como você. Espera-se que os estudantes entendam que, nesse contexto, Couto refere-se a uma situação em que o crítico de arte, ao tentar elogiar produções fora do mercado de entretenimento, estaria falando apenas com pessoas que já conhecem e apreciam essas produções. Portanto, ele estaria fazendo algo inútil, pregando para convertidos ou fazendo um "diálogo entre iniciados", como se diz.

3. Resposta pessoal. Nos temas de Arte e Literatura desse livro, são desenvolvidas análises e reflexões que questionam concepções elitistas da produção artístico-literária, e isso pode ser retomado aqui. Talvez qualquer um de nós esteja legitimado para ser crítico de arte, desde que consiga encontrar um público que aceite ou se interesse por nossas avaliações.

Diferentes críticas, diferentes olhares (p. 73-75)

O objetivo das atividades desenvolvidas nesse tópico é ajudar os estudantes a desenvolver a habilidade de identificar argumentos e posicionar-se criticamente diante deles (EM13LP05). Para otimizar o tempo de aula, você pode, com base nos princípios da sala de aula invertida, solicitar aos estudantes que leiam os textos previamente, em seu tempo livre. Dessa forma, o tempo em sala de aula pode ser dedicado exclusivamente à análise dos textos em duplas, com base no roteiro de questões propostas. É recomendável que haja o registro escrito das respostas, no caderno.

Para que a atividade de análise fique mais significativa, é conveniente que os estudantes tenham a oportunidade de assistir ao filme *O menino que descobriu o vento*. Se houver disponibilidade de tempo e espaço, sugerimos que o filme seja exibido para a turma em uma aula anterior à análise das resenhas.

Sugestões de respostas (p. 75)

1. O ponto de vista de que o filme *O menino que descobriu o vento* é emocionante, bonito e de final feliz, mas que não se aprofunda em questões políticas, visto que se apoia na visão de um menino de 13 anos (o protagonista William Kamkwamba, que tinha essa idade na época em que se passa a história).

2. Espera-se que os estudantes compreendam que o episódio do cantor Oswaldo Montenegro ilustra uma situação em que um ouvinte (no caso, o elaborador da prova de vestibular) enxergou na obra elementos que não haviam sido previstos pelo próprio compositor, de modo que este não soube responder à pergunta proposta. Isso serve de argumento para o ponto de vista defendido por Sérgio Vilar à medida que ele estabelece uma analogia entre essa recepção da canção de Montenegro e a recepção do filme *O menino que descobriu o vento* pelos críticos que cobram dele uma discussão política mais densa. Em ambos os casos, a recepção seria equivocada, porque os espectadores/ouvintes esperam da obra artística ideias que seu criador não pretendia comunicar.

3. a. De um lado, a ideia de o filme ser inspirador e emocionante, e, de outro, a ideia de ele ter camadas mais densas e conter críticas políticas ou sociais.

b. Espera-se que os estudantes infiram que, em geral, se entende que filmes com final feliz ou que mexem com as emoções do espectador não são tão densos, ou não são capazes de uma crítica social mais consistente. Aproveite essa questão para falar sobre **interdiscursividade**. Enfatize para eles que, quando escrevemos ou falamos, sempre temos em mente os discursos que circulam na sociedade. Ao estabelecer essa oposição emoção *versus* densidade, o crítico não está expressando apenas seus próprios valores, crenças, pontos de vista, mas também os valores, crenças e pontos de vista que circulam de maneira geral na sociedade.

4. a. Espera-se que os estudantes identifiquem que há um movimento de *sustentação* quando o crítico afirma que falta "profundidade na ambientação política da África e das consequências ao continente dos atentados às Torres Gêmeas em 2001" e um movimento de *negociação* quando ele afirma, na frase seguinte, que há, sim, cenas que fazem críticas políticas, ainda que de modo sutil. Oriente os estudantes a ler novamente todo o parágrafo. Na frase seguinte, há mais um exemplo de cena que deixa subjacentes críticas políticas ("Trywell [...], o pai, faz uma sutil crítica à importação dos modelos políticos [...]").

b. Espera-se que os estudantes reconheçam a conjunção concessiva *mesmo* como o operador essencial para articular esses dois movimentos argumentativos. Professor, os operadores argumentativos já foram definidos e discutidos anteriormente. Se necessário, remeta os estudantes aos conhecimentos já construídos.

MODERNA

5. Resposta pessoal. Alguns estudantes podem considerar que a leitura feita, no Texto 1, sobre o Texto 2 é procedente, porque, de fato, o crítico do *Metrópoles* afirma a falta de profundidade nas discussões políticas do filme. Por sua vez, os estudantes podem argumentar que Luiz Prisco reconhece que essa ausência de contexto político "pode ser justificada por uma história que se passa pelos olhos de um menino de 13 anos, pobremente educado". Nessa linha de raciocínio, a argumentação do Texto 2 acabaria se sobrepondo à do Texto 1: tanto o crítico do *Metrópoles* quanto o blogueiro do *Papo Cultural* compreendem que o filme não é muito politizado porque adota a visão do adolescente William Kamkwamba. Nesse caso, a aparente oposição estabelecida pelo blogueiro entre sua visão e a do crítico do *Metrópoles* não seria procedente.
6. Espera-se que os estudantes respondam que esse uso linguístico provavelmente não seria tão adequado no Texto 2. Embora algumas resenhas críticas publicadas na mídia tradicional sejam escritas na 1ª pessoa do singular, esse não é o padrão geral. Para ganhar maior credibilidade nesse contexto de produção, normalmente o jornalista cultural busca manter certo distanciamento em relação ao objeto de sua crítica e ao próprio interlocutor. Já no caso do *blog* ou de outras mídias (*vlogs*, *podcasts*, redes sociais), o contato entre o crítico e o público é mais direto, por isso o uso da 1ª pessoa é adequado.

Diálogos (p. 76)

Ratatouille: repensando o papel do crítico

Pode-se sugerir aos estudantes que assistam ao filme *Ratatouille*, ganhador do Oscar de melhor animação em 2008.

Sugestões de respostas (p. 76)

1. Tradicionalmente, a crítica gastronômica consiste na produção de resenhas sobre restaurantes, bares e outros estabelecimentos do gênero, nas quais se avaliam tanto os alimentos e bebidas quanto o atendimento. Esse tipo de resenha normalmente é veiculado em guias de turismo ou nos cadernos culturais dos jornais.
2. Espera-se que os estudantes identifiquem que, tanto na crítica gastronômica como na crítica de cinema, literatura etc., há a intenção de avaliar os pontos positivos e negativos das produções. Além disso, em todos os casos, os críticos fazem uma mediação entre produtores e consumidores, proporcionando uma curadoria a estes últimos.
3. Resposta pessoal. Sugestão: provavelmente, o personagem refere-se ao fato de que mesmo as criações mais medíocres são feitas para determinada finalidade e, bem ou mal, cumprem-na, por isso são significativas tanto para quem as produz quanto para quem as consome. Já as críticas têm um fim em si mesmas; elas servem para orientar o consumidor, mas não representam, de fato, uma criação. A última parte da resposta é pessoal.
4. Resposta pessoal. De modo geral, sempre que uma produção cultural rompe os paradigmas de seu campo, sofre críticas dos mais tradicionalistas. Isso ocorreu, por exemplo, com os pintores expressionistas e impressionistas no século XIX (que quebraram o paradigma do figurativismo), com os poetas modernistas brasileiros, que quebraram os paradigmas da poesia parnasiana, e assim por diante. Peça aos estudantes que tragam exemplos que já tenham sido discutidos nos outros componentes de Linguagens.

Seleções temáticas (p. 76)

Na seção *Práticas em ação*, os estudantes produzirão um *vlog* de dicas culturais no qual apresentarão uma seleção temática de filmes, livros, *games* etc. A fim de prepará-los para essa produção e fornecer um modelo, propomos aqui a análise de um vídeo com propósitos semelhantes: uma seleção de cinco álbuns de quadrinhos organizada pelo

cartunista Marcelo D'Salete. O vídeo está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MoR7AuHf5rU>. Acesso em: 17 jun. 2020.

Caso haja alguma dificuldade para acessar esse vídeo em particular, a atividade pode ser adaptada para outro vídeo com as mesmas características, ou seja, que também apresente uma seleção temática de livros, filmes etc., organizada sob critérios subjetivos. Para otimizar o tempo de sala de aula, você pode pedir aos estudantes que realizem a análise em casa e tragam as perguntas respondidas para a discussão.

Sugestões de respostas (p. 77)

1. Sugestão para preenchimento do quadro:

	Parte do vídeo	**Imagens que aparecem**
0min00s a 0min01s	Vinheta de abertura do canal.	Logomarca do canal.
0min01s a 0min07s	Vinheta de abertura da série Lista.	Logomarca da série Lista aplicada sobre filmagem de álbuns de quadrinhos.
0min08s a 0min34s	Marcelo D'Salete apresenta a si mesmo e os critérios que usou para compor a lista.	Primeiro, álbuns de quadrinhos, depois Marcelo em um plano mais amplo (com legenda que o identifica) e, em seguida, Marcelo em um plano mais fechado.
0min35s a 1min02s	Marcelo apresenta o primeiro livro, *O sistema*, de Peter Koper.	Marcelo mostra a capa do livro, depois abre-o e o mantém aberto diante da câmera.
1min03s a 1min11s	Retomada e registro (por escrito) do primeiro livro.	*Close* na capa do livro e em algumas de suas páginas. Também aparece uma legenda com título e nome do autor.
1min12s a 2min11s	Marcelo apresenta o segundo livro, *A infância do Brasil*, de José Aguiar.	Marcelo folheia o livro, em certo momento passa a mantê-lo aberto diante da câmera, depois volta a folheá-lo.
2min12s a 2min19s	Retomada e registro (por escrito) do segundo livro.	*Close* na capa do livro e em algumas de suas páginas. Também aparece uma legenda com título e nome do autor.
2min20s a 3min20s	Marcelo apresenta o terceiro livro, *Holandeses*, de André Toral.	Marcelo mostra a capa do livro e depois folheia-o.
3min21s a 3min30s	Retomada e registro (por escrito) do terceiro livro.	*Close* na capa do livro e em algumas de suas páginas. Também aparece uma legenda com título e nome do autor.
3min31s a 4min15s	Marcelo apresenta o quarto livro, *Couro de gato*, de Carlos Patati e João Sanchez.	Marcelo segura o livro fechado algum tempo, depois mostra sua capa e, finalmente, algumas páginas.
4min16s a 4min26s	Retomada e registro (por escrito) do quarto livro.	*Close* na capa do livro e em algumas de suas páginas. Também aparece uma legenda com título do livro e nome do autor.
4min27s a 5min15s	Marcelo apresenta o quinto livro, *Carolina*, de Sirlene Barbosa e João Pinheiro.	Marcelo segura o livro fechado por bastante tempo; somente no final mostra uma página aberta.
5min16s a 5min23s	Retomada e registro (por escrito) do quinto livro.	*Close* na capa do livro e em algumas de suas páginas. Também aparece uma legenda com título e nome do autor.
5min24s a 5min49s	Marcelo recapitula sua lista.	No início aparece Marcelo segurando o primeiro livro. Depois, páginas dos livros seguintes, com um quadro retomando todos eles.

2. A trilha sonora é composta por uma vinheta rápida na abertura e depois por duas músicas instrumentais. Espera-se que os estudantes considerem a trilha adequada ao vídeo, porque a música instrumental não compete com a fala de Marcelo pela atenção do espectador.

MODERNA

3. A legenda da cena 1 apresenta o convidado que vai mostrar sua seleção temática, indicando seu nome (Marcelo D'Salete) e ocupação (quadrinista). A legenda da cena 2 é uma das que retomam cada um dos cinco álbuns de quadrinhos apresentados por D'Salete; essas legendas indicam o título e o autor de cada álbum. Por fim, a legenda da cena 3 é a última, que retoma os cinco álbuns apresentados. Espera-se que os estudantes concluam que essas legendas são importantes para prender a atenção do espectador e ajudá-lo a acompanhar a linha de raciocínio do apresentador. Além disso, elas registram a grafia de títulos e nomes que podem não ficar tão evidentes na fala do apresentador.
4. Espera-se que os estudantes reconheçam que, em todos os casos, há a intenção de informar sobre o produto cultural e, ao mesmo tempo, expressar uma avaliação sobre ele.
5. Resposta pessoal. Sugestão: em uma seleção temática de filmes, podem ser mescladas à fala do apresentador cenas do filme ou a capa de seu DVD; em uma seleção de músicas, podem ser mescladas à fala cenas de videoclipes ou a capa do álbum etc.

Práticas em ação (p. 79-80)

Vlog de crítica cultural

Observação sobre a Etapa 1: para que a produção não se torne cansativa ou demorada demais, sugira aos estudantes que estabeleçam de 5 a 6 minutos como duração máxima dos vídeos. Dessa forma, cada seleção deverá apresentar de três a cinco produções, no máximo.

Observação sobre a Etapa 4: existem *sites* e aplicativos que permitem a edição gratuita de vídeos, como o Movavi e o Openshot. Explique aos estudantes que não se espera, neste momento, um vídeo tão profissional e sofisticado quanto os de canais dedicados à veiculação de arte. Não é necessário que eles façam mudanças de plano, como ocorre no vídeo analisado, por exemplo. Na presente prática, o foco está mais concentrado na capacidade de os estudantes de planejarem um roteiro conciso, porém completo, a fim de apresentar sua seleção temática com um bom equilíbrio entre informações e apreciações críticas.

Em outros contextos (p. 81)

Se necessário, elucidar que *booktubers* são os críticos de literatura que realizam seu trabalho em canais de vídeos on-line.

Sugestões de respostas (p. 81)

1. Segundo Barcinski, "crítica é a avaliação de uma obra artística" e só é válida "se o crítico não tiver relação comercial com o criticado". Ou seja, a crítica precisa ser isenta. Já publicidade é um *marketing* feito de forma explícita e transparente. Por exemplo, se uma editora compra um espaço no canal de um *booktuber* e lá anuncia seus livros, isso é publicidade. Por fim, jabá é a publicidade disfarçada, que não fica clara para o consumidor. Ocorre quando o crítico está recebendo dinheiro da editora ou produtora, mas não explicita isso para o espectador, e este pensa tratar-se de uma crítica isenta.
2. Resposta pessoal. Professor, se alguns dos estudantes responderem que não acessam canais de crítica cultural, oriente-os a discutir sobre *blogs*, *vlogs* e *podcasts* como um todo, não necessariamente os de crítica cultural.
3. Resposta pessoal. No artigo recomendado para leitura, André Barcinski sugere que o crítico cultural busque financiamento junto ao seu próprio público: "Tatiana Feltrin tem mais de 300 mil seguidores no Youtube. Se cada um pagasse DEZ CENTAVOS por mês, Tatiana receberia um salário de 30 mil reais e ficaria livre para falar sobre os livros que quisesse, sem depender de publieditoriais". De fato, esse modelo de financiamento coletivo vem sendo seguido por muitos criadores de conteúdo na internet e poderia ser uma saída para a crítica cultural também.

UNIDADE 3

Deslocamentos e diásporas

Para explorar a abertura dessa unidade, é importante que os estudantes assistam à versão digital da vídeo-obra *SobreNomes*, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sh9KoTzAz_k>. Acesso em: 21 jun. 2020. Explique à turma que, para compor essa grande coleção de sobrenomes, os curadores do museu pediram ao público que enviasse, por um aplicativo de mensagens, registros por escrito e em áudio de seus sobrenomes. A captação resultou em mais de 1.600 nomes de família, tanto daquelas que chegaram há muito tempo ao Brasil como as das que vieram recentemente e outras cujas origens se perderam no tempo e nos deslocamentos.

Antes da exibição do vídeo, que dura aproximadamente 4 minutos e meio, oriente a turma a prestar atenção aos diferentes elementos que o compõem: a projeção dos sobrenomes nas estruturas da instalação, as vozes de diferentes pessoas que aparecem no início do vídeo pronunciando seu sobrenome e, finalmente, a narração (realizada pelo apresentador Pedro Bial), no que diz respeito tanto às palavras quanto à entonação, às pausas, às ênfases.

Sugestões de respostas (p. 83)

1. Resposta pessoal. Pode-se dizer que esses movimentos da projeção sugerem que os sobrenomes ajudam a construir as cidades, as comunidades. O Brasil só é o que é pela ação de pessoas de diferentes lugares, que para cá vieram e trouxeram suas histórias, inscritas nos sobrenomes.

2. **a.** Possibilidade de resposta: porque a pessoa abandona sua cultura, os lugares que conhece, os familiares e amigos, para aventurar-se em um novo lugar, que pode oferecer oportunidades, mas também grandes riscos e desafios.

b. Professor, nas duas primeiras décadas do século XXI, assistimos a grandes movimentos migratórios, dentre os quais é possível destacar: a partir de 2011, um fluxo da Síria principalmente para Turquia, Líbano e Jordânia; entre 2013 e 2018, do Sudão do Sul para outros países africanos; em 2015, uma migração recorde de sírios, iraquianos, afegãos e moradores da África subsaariana para a Europa, através do mar Mediterrâneo; a partir de 2015, de venezuelanos para outros países latino-americanos, inclusive o Brasil; a partir de 2018, de Honduras e outros países da América Central para os Estados Unidos. Mais informações podem ser encontradas na reportagem: AFP. Os principais fluxos migratórios nos últimos anos. *Estado de Minas*, 7 dez. 2018. Disponível em: <https://www.em.com.br/app/noticia/internacional/2018/12/07/interna_internacional,1011409/os-principais-fluxos-migratorios-nos-ultimos-anos.shtml>. Acesso em: 21 jun. 2020.

3. Resposta pessoal. Aproveite a questão para perguntar o que os estudantes sabem sobre a origem de seu sobrenome. Pergunte se costumam conversar com a família sobre a história dos antepassados e se têm curiosidade sobre isso. Respeite aqueles que não se sentirem à vontade para compartilhar seu histórico familiar. Você pode aproveitar para discutir estas outras perguntas propostas na narração da vídeo-obra: seu sobrenome "é um símbolo do apagamento de sua história ou é a construção da sua identidade?

MODERNA

O sobrenome que você tem significa o que lhe deram ou o que tiraram de você?". Na seção *Em outros contextos* do primeiro tema dessa unidade, a seguir, será discutido o processo de apagamento de nomes e sobrenomes africanos no Brasil, que está diretamente ligado a esse trecho da narração.

TEMA 7

MEMÓRIAS E MIGRAÇÃO

Objetivos: esse tema busca consolidar e ampliar habilidades relativas à construção composicional de gêneros da ordem do relatar, tais como manejo adequado dos tempos verbais e da orquestração das diferentes vozes. A principal competência mobilizada é, portanto, a competência específica 1 da área de Linguagens e suas Tecnologias.

Os estudantes também desenvolverão a competência específica 1 ao analisar os efeitos de sentido decorrentes de escolhas de elementos sonoros na produção de *podcasts* e ao produzir um perfil biográfico multimidiático (com texto escrito e *podcast*) a fim de apresentar trajetórias de vida de migrantes que moram no município.

Justificativas: abrindo uma unidade dedicada à discussão de deslocamentos e diásporas, consideramos que o trabalho com Língua Portuguesa deva focalizar a matéria discursiva desse tema – as histórias de vida trazidas pelos migrantes, por meio de seus relatos e memórias, expressos em diferentes textos e discursos. Além disso, acreditamos que, na seção *Práticas em ação*, o trabalho de remidiação exigido pela tarefa de entrevistar o imigrante e, a partir disso, compor um perfil biográfico escrito e um *podcast* ajuda a desenvolver diversas habilidades de Linguagens e Língua Portuguesa, como a EM13LGG105 (processos de remidiação), EM13LP13 (análise de elementos sonoros), EM13LP16 (análise e produção de textos orais), EM13LP17 (elaboração de roteiros) e EM13LP18 (utilização de *softwares* para a produção de *podcasts* e outras mídias).

Competências gerais: 4, 6, 9.

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

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG703, EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP13, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP17, EM13LP18.

Abertura e problematização (p. 84)

Após a apreciação de uma vídeo-obra que fala sobre as histórias de vida inscritas no sobrenome de cada um de nós, a situação-problema proposta nessa abertura será, basicamente: como fazer com que essas histórias venham à tona, para que possamos aprender com elas, crescer como sociedade, construir uma cultura de paz? O texto disparador é um trecho de um *fanzine* em que a jornalista Luiza Aguiar conta, em linguagem poética, como foi sua experiência de entrevistar um refugiado sírio de 70 anos que não falava português.

É interessante notar que, na época, Aguiar era uma formanda com pouco mais de 20 anos de idade. Para saber mais sobre o projeto de Aguiar e sua colega, sugerimos a leitura da entrevista que elas concederam à *Ovelha*, uma revista digital para jovens mulheres. Disponível em: <http://ovelhamag.com/leia-pangeia/>. Acesso em: 4 jun. 2020.

Link de ideias (p. 84-85)

Sugestões de respostas (p. 85)

1. Espera-se que os estudantes concluam que, na afirmação da jornalista, "dar voz é reconhecer no outro a importância de sua existência [...], *independente de seus equívocos ou discordâncias*", o trecho destacado deixa implícita a ideia de que a pessoa que pretende dar voz ao outro (como um jornalista que o entrevista, por exemplo) pode considerar as ideias deste equivocadas. Mesmo assim, segundo Aguiar, se essa pessoa está imbuída do propósito de dar voz ao outro, ela deve passar por cima dessas discordâncias e reconhecer a importância da existência, da subjetividade, das vivências e percepções da outra pessoa. Professor, comente que o uso do adjetivo *independente* no lugar do advérbio *independentemente*, embora comum na linguagem coloquial (como nessa frase), deve ser evitado em contextos em que se exija obediência mais estrita à norma-padrão.

2. **a.** Espera-se que os estudantes identifiquem que a Torre de Babel simboliza o desentendimento entre os seres humanos gerado pela existência de diversas línguas. Nessa frase, a narrativa é citada porque a jornalista fala sobre seu esforço para que a ausência de uma língua em comum entre ela e o entrevistado não se transformasse em uma desculpa para dificuldades de comunicação – "desculpa para as limitações que nós, como humanidade, nos impusemos". Professor, dê aos estudantes algum tempo para que pesquisem sobre a Torre de Babel. De acordo com o livro do *Gênesis*, após o grande dilúvio, os seres humanos falavam uma única língua, pois todos tinham saído da arca de Noé. Migraram, então, para o Oriente, até chegarem à terra de Shinar, onde começaram a construir uma cidade e uma torre altíssima, com o propósito de chegar até o céu. Deus não gostou daquela petulância e decidiu castigar os humanos: eles passaram a falar várias línguas e, sem poder comunicar-se, pararam a construção e se dispersaram pelo mundo.

b. Destacar a expressão "mais uma".

c. Sugestão: a jornalista provavelmente se refere a todas as diferenças que os seres humanos veem entre si e que utilizam como pretexto para justificar seus conflitos. Isso vai além dos idiomas falados e pode envolver diferenças culturais, religiosas, de gênero, etnia etc.

3. Espera-se que os estudantes reconheçam que a "comunicação genuína" de que fala Aguiar era uma forma de interagir que transcendia a língua e se baseava em projeções, subjetividades, em uma grande concentração na escuta e na observação do outro ("eu focava tanto em conseguir compreendê-lo que tudo ao meu redor se dissolvia"), em uma tentativa de captar "a essência de suas expressões, emoções, de seu repertório".

4. Da mesma forma que a entrevista com o imigrante, o processo de criação das imagens parece ser exploratório, experimental, guiado mais pela emoção do que pela técnica.

5. Resposta pessoal. O contexto nos permite inferir que o homem retratado é o imigrante sírio entrevistado por Aguiar. Nessa ilustração, ela busca retratá-lo com um semblante sereno, porém um pouco angustiado e melancólico, com o olhar voltado para cima. Atrás dele, manchas indistintas podem sugerir lembranças conflituosas de sua terra natal, que deixou em um cenário de guerra.

Perfis de migrantes (p. 86-87)

Sugestões de respostas (p. 87)

1. Espera-se que os estudantes preencham a linha do tempo com os seguintes eventos, nesta ordem: terminou o Ensino Médio; pesquisou na internet um lugar para fazer fa-

MODERNA

culdade; desembarcou em Porto Alegre; começou a faculdade de Direito; conheceu a também angolana Elisa Matheus; trancou a matrícula; começou a trabalhar no salão de beleza; começou a cursar Estética e Cosméticos. Professor, esclareça aos estudantes que eles devem preencher a linha do tempo com os eventos na ordem em que, segundo se infere, eles ocorreram na vida real.

2. Espera-se que os estudantes reconheçam que a jornalista começou o texto no tempo presente, quando Mariana já está integrada à sociedade porto-alegrense, a fim de dar mais vivacidade ao relato e aproximá-lo da realidade do interlocutor. O objetivo não é apresentar um "relatório" da vida da jovem, e sim uma narrativa cativante, que desperte o interesse do leitor.

3. A forma verbal *descobriram* está flexionada no pretérito perfeito do Indicativo, e a forma *improvisara* no pretérito mais-que-perfeito do Indicativo. Espera-se que os estudantes concluam que, no primeiro caso, foi escolhido o pretérito perfeito porque se trata de uma ação já concluída, enquanto, no segundo caso, escolheu-se o pretérito-mais-que-perfeito porque se trata de uma ação que ocorreu antes da já citada – ou seja, Elisa improvisou a tabuleta e abriu o salão e, só depois, as duas se conheceram e descobriram que eram primas. Aproveite esta questão para enfatizar aos estudantes a importância de empregar adequadamente os tempos verbais em um perfil biográfico ou outro gênero discursivo que relate fatos. Se achar interessante, comente que o verbo *descobrir*, quando flexionado na 3ª pessoa do plural no pretérito mais-que-perfeito, também assume a forma *descobriram*. Ou seja, o pretérito perfeito e o mais-que-perfeito têm formas homônimas; contudo, pelo contexto, entende-se que esse verbo foi usado, no texto, no pretérito perfeito, e não no mais-que-perfeito.

4. Espera-se que os estudantes identifiquem que o texto comunica a ideia de integração de várias maneiras. Logo na introdução, já se mencionam os hábitos porto-alegrenses da angolana, como falar "bah" e admirar o pôr do sol sobre o rio Guaíba. Depois, fala-se da satisfação que ela está tendo no trabalho e no novo curso de Estética, do encontro casual com uma prima e das reuniões que faz com outros africanos para comer pratos típicos e dançar. Os problemas que ela poderia enfrentar são minimizados no texto: sobre o preconceito, Mariana diz que "não deu importância a alguma coisa diferente"; já a saudade da mãe e dos irmãos aparece como o único item "doloroso" na experiência da jovem. A primeira fotografia escolhida corrobora essa ideia de integração ao exibir Mariana no centro histórico da cidade, vista de baixo para cima e bem centralizada entre os prédios, como se já "dominasse" aquela área. A segunda fotografia apresenta o mesmo sentido, ao retratá-la em seu local de trabalho, junto às outras profissionais.

5. Sugestões: qual é seu nome e sua idade? De onde você é? Quando chegou a Porto Alegre? Por que escolheu a cidade? Conte sobre as experiências que teve desde que chegou aqui. O que fazia em Luanda? Já sofreu preconceito ou dificuldades? Do que sente mais falta de sua terra natal? Explique aos estudantes que, além de perguntas iniciais como essas, a repórter provavelmente fez perguntas que aprofundavam as respostas da entrevistada. Por exemplo, quando Mariana contou que deixou a faculdade de Direito, talvez a repórter tenha lhe perguntado o motivo (falta de dinheiro), e assim por diante. No Tema 12 – *Literatura e diversidade cultural* deste livro será apresentado um estudo específico sobre a entrevista como método de investigação e pesquisa.

Edição da fala dos entrevistados (p. 88)

Tanto na fala de Mariana Ventura como na de Giuseppe Ferraro, apresentamos uma transcrição simplificada, com apenas algumas das marcações geralmente usadas. Além disso, a fim de facilitar a compreensão por parte dos estudantes, inserimos algumas vír-

gulas – procedimento inexistente na transcrição convencional. Para mais informações, sugerimos a leitura de: MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da conversação*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.

Sugestões de respostas (p. 88)

1. O objetivo dessa atividade é ajudar os estudantes a refletir sobre a interface oralidade-escrita e as ações necessárias para adaptar o texto de uma modalidade para outra. Espera-se que eles percebam que, na primeira frase, Giuseppe refere-se aos imigrantes: muitos deles eram analfabetos. Na segunda frase, ele também está falando dos imigrantes, referindo-se ao fato de que alguns deles mandavam cartas, mas o correio demorava. Na última frase, novamente os sujeitos são os imigrantes: eles é que tinham de trabalhar muito quando chegavam. Essas três frases relacionam-se ao que é dito em seguida porque justificam o motivo pelo qual o contato com a família terminava logo que os imigrantes chegavam à praça (provavelmente o local mais importante da cidade, para onde todos acorriam ao chegar). Os analfabetos não conseguiam enviar cartas, os que sabiam escrever enviavam, mas elas demoravam a chegar; além disso, todos trabalhavam muito e não conseguiam cuidar da correspondência.

2. Atividades como essa, que envolvem a passagem da língua oral para a escrita, são valiosas para o ensino-aprendizagem de língua materna, pois desenvolvem o manejo de uma série de recursos lexicais e sintáticos característicos de cada uma das modalidades. Além disso, a atividade proposta ajuda na preparação dos estudantes para a produção textual que realizarão em *Práticas em ação*. Você pode convidar diferentes duplas para apresentar as soluções que encontraram na edição. Na reportagem de Jéssica Weber, esse trecho da fala de Ferraro foi bastante adaptado, com a inversão na ordem de algumas frases, substituição de palavras e outros expedientes: "– O contato se perdia naquele momento na estação ferroviária. Muitos imigrantes não sabiam escrever, ou a correspondência demorava a chegar, era muito difícil. Hoje o cara chega lá, telefona, e pelo vídeo diz: cheguei, tô tomando banho. É uma beleza." (WEBER, Jéssica R. "A gente vinha no escuro", conta imigrante italiano que chegou há 60 anos em Porto Alegre. *Zero Hora*, 19 mar. 2020).

Perfis biográficos em diferentes linguagens (p. 89)

Sugestões de respostas (p. 89)

1. Sugestão para preenchimento do quadro: 1. Vinheta de abertura. 2. Moda de viola. 3. Passarinhos cantando. 4. Apenas passarinhos cantando. 5. Introdução de música *pop*. (Trata-se especificamente da canção "West end girls", lançada em 1984 pela dupla *pop* britânica Pet Shop Boys. Com uma batida forte, inspirada no *hip-hop*, a música fala de caos e violência na metrópole.) 6. Música instrumental.

2. Resposta pessoal. Convide algumas duplas para responderem oralmente.

3. a. Espera-se que os estudantes concluam que essas ênfases contribuem, sim, para o entendimento da história pelo ouvinte, porque elas marcam o contraste entre esses diferentes momentos da vida de José Freitas: primeiro, quando ele morava em Atibaia e não imaginava que algum dia moraria em São Paulo e, depois, em 1988, quando efetivamente se mudou para a cidade.

b. Na escrita, as vírgulas e os pontos marcam fronteiras entre unidades sintático-semânticas do texto. Na fala, a marcação dessas fronteiras por meio de pausas é essencial para que o leitor consiga acompanhar o desenrolar da história.

4. a. Espera-se que os estudantes concluam que a entonação dada pelo narrador poderia não coincidir com o sentido pretendido pelo autor da história. Por exemplo, o narrador poderia ler em tom cômico uma passagem que se pretendia séria,

MODERNA

ou, pelo contrário, ler em tom romântico ou triste uma passagem que o autor pretendia cômica.

b. Espera-se que os estudantes compreendam que, ao reescrever os relatos que chegam até ele, o jornalista busca construir um roteiro que funcione bem na linguagem do *podcast*. Provavelmente, isso significa uma sequência bem linear, com os fatos em ordem cronológica, além de frases claras e bem estruturadas. A última parte da resposta é pessoal. Você pode aproveitar para discutir com a turma se eles consideram que um relato não linear, como o realizado no perfil biográfico de Mariana Ventura, seria adequado em um *podcast*. Será que o ouvinte acompanharia as idas e vindas na cronologia tão bem quanto o leitor é capaz de fazer? Por que sim ou por que não? É importante que os estudantes reflitam sobre a adequação das linguagens às diferentes mídias (EM13LGG105).

Práticas em ação (p. 90-91)

Perfil biográfico multimidiático

Observação sobre a Etapa 2: na preparação da entrevista, estimule os estudantes a levar em conta, também, o que discutiram na seção Link *de ideia*s sobre o que se deve fazer para "dar voz ao outro". Em relação às fotografias, oriente-os a captar imagens que reforcem a narrativa do entrevistado (se ele se sente feliz, bem integrado, ou deslocado, solitário etc.).

Observação sobre a Etapa 4: você pode sugerir aos estudantes que procurem tutoriais sobre como usar o editor de áudio Audacity (embora sua operação seja, de modo geral, bastante intuitiva). Quanto à linguagem utilizada pelos estudantes no *podcast*, alerte-os para o fato de que não devem tentar imitar o sotaque do migrante, pois isso soaria artificial e desrespeitoso.

Observação sobre a Etapa 5: no Tema 12 – *Literatura e diversidade cultural*, será proposta uma prática de *podcasts*. Se for conveniente, os estudantes podem divulgar as produções que criarem no mesmo *blog* ou perfil que usaram no presente projeto.

Em outros contextos (p. 92)

Explique aos estudantes que, na atualidade, programas de rádio costumam ser disponibilizados como *podcasts* após irem ao ar. Isso permite ampliar o público alcançado pelo programa, como ocorre com essa série de reportagens da Rádio UFMG Educativa.

Aplicação em outro contexto

Sugestões de respostas (p. 92)

1. Segundo a professora, a resposta está no próprio processo de escravização. Ela explica que os escravizados eram capturados no interior da África e recebiam nomes cristãos, como Maria e José. Já o sobrenome era dado pelo local de embarque; por exemplo, Maria Benguela vinha do porto de mesmo nome em Angola, José da Costa vinha da Costa do Ouro. Após a abolição, esses nomes foram substituídos pelo sobrenome dos proprietários.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes concluam que o sobrenome de origem era importante para a construção da identidade da pessoa, por isso ela fazia questão de usá-lo, mesmo que fosse como alcunha.

3. Resposta pessoal.

4. Resposta pessoal. Converse com os estudantes sobre os recursos utilizados nesse *podcast*; por exemplo, a inserção da voz de diferentes entrevistados e a seleção musical variada, escolhida conforme cada tema tratado.

TEMA 8

FRONTEIRAS VISTAS PELA ARTE

Objetivos: nesse tema queremos problematizar com os estudantes a noção de fronteira e entender como ela se expressa de diferentes formas em obras de arte contemporâneas, como o espetáculo teatral *Cidade Vodu* (EM13LGG101, EM13LGG102 e EM13LGG202); explorar as fronteiras internas, presentes nas linguagens artísticas dança e teatro, por meio da relação profissional/amador (EM13LGG102, EM13LGG203 e EM13LGG303); na seção *Conceitos e técnicas*, entender e explorar dinâmicas da improvisação como: a) geradoras de formalização estética e b) instrumentos possíveis para a interação e negociação de posições; já na seção *Práticas em ação*, os estudantes realizarão uma experimentação prática a partir da técnica de dança do contato improvisação de modo a: a) gerar formalizações estéticas; b) experimentar praticamente uma criação improvisacional; e c) experimentar instrumentos possíveis para a interação e negociação de posições (EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG304, EM13LGG501, EM13LGG503 e EM13LGG603).

Justificativa: o conceito de fronteira será trabalhado como um importante entendimento mediador das linguagens artísticas contemporâneas. Desde o final da década de 1980, a produção artística tem se voltado para abordagens de problemas contemporâneos, como a imigração forçada, a guerra, a ecologia. Nesse sentido, o teatro e a dança, por seu caráter imediatamente relacional, além de se tornarem propícios à expressão estética, tornam-se um importante meio de negociação de posições e de mediação de conflitos. Por isso, essas duas linguagens serão as condutoras do tema (EM13LGG601 e EM13LGG602). O problema das fronteiras é aqui explorado em dois aspectos (EM13LGG604): primeiro, o da imigração (abordado no estudo do espetáculo *Cidade Vodu*, do Teatro de Narradores), em que o outro (no caso, o imigrante) passa a fazer parte de nossa vida cotidiana. Um segundo aspecto é abordado a partir da problemática da guerra e das disputas geopolíticas internacionais (por meio de *Campo Minado*, da encenadora argentina Lola Arias), em que o outro (no caso, o estrangeiro) passa a ser um inimigo que deve ser evitado (EM13LGG202, EM13LGG203 e EM13LGG303).

Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 7.

Competências específicas: 1, 2, 3, 5, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG501, EM13LGG503, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604.

Abertura e problematização (p. 93-94)

O estudo teórico e prático, abordado na justificativa exposta, é contraposto à noção das fronteiras internas geradas pelas próprias linguagens artísticas, abordadas por meio da relação profissional/amador (com a obra do coreógrafo francês Jérôme Bel). Ao final desse tema, o estudante será convidado a elaborar uma prática coreográfica a partir da técnica do contato improvisação, em que, por meio da obrigatoriedade da relação física com o outro, deverá negociar o seu próprio movimento com base em uma lógica relacional, em direção a um mesmo objetivo de composição.

MODERNA

Para começar a abordar as questões que serão trabalhadas no tema, sugerimos uma atividade com a obra do artista mexicano Enrique Chiu (Guadalajara, 1981), que problematiza, por meio da arte, a construção do muro fronteiriço entre o México e os Estados Unidos. Ao apresentar a obra de Chiu, é possível também resgatar, com a turma, por meio de pesquisas breves, outros muros que existiram entre países e que foram problematizados pelas linguagens artísticas. É possível mostrar diferentes obras no Muro de Berlim, conversando sobre sua história, e a obra de Banksy, no muro entre Israel e Palestina, por exemplo.

A seguir, apresentamos alguns *links* de sugestão de imagens para mostrar aos estudantes:

- 10 murais icônicos no Muro de Berlim (*10 iconic murals on the Berlin Wall*). Disponível em: <https://pt.yourtripagent.com/2263-10-iconic-murals-on-berlin-wall> e <https://theculturetrip.com/europe/germany/articles/10-iconic-murals-on-the-berlin-wall/>. Acessos em: 22 jun. 2020.
- A Belém de Banksy – Um *tour* de arte urbana pela cidade onde Jesus nasceu. Disponível em: <https://notesontraveling.com/banksys-bethlehem-street-art/>. Acesso em: 22 jun. 2020.

Sugestões de respostas (p. 93)

1. Espera-se que os estudantes digam que o muro é uma estrutura que separa territórios, que delimita, que estabelece uma barreira de segurança.

2. Resposta pessoal. Pode-se aqui instigar os estudantes a pensar em fronteiras de bairros, cidades, propriedades etc.

3. Resposta pessoal. Ao observar a imagem de abertura do tema, os estudantes poderão logo associar o muro ao fato de os políticos estabelecerem esses limites entre os países. Aproveite a oportunidade e pergunte se em nossa vida cotidiana também costumamos "levantar muros" em nossas relações sociais e por que isso acontece.

Cidade Vodu: haitianos sobem à cena no Brasil (p. 94)

Como primeira etapa do desenvolvimento desse tema, apresentaremos o espetáculo *Cidade Vodu*, do grupo paulista Teatro de Narradores. O estudante poderá observar como, por meio da linguagem teatral, os artistas propõem um olhar para a questão da presença de imigrantes em centros urbanos. Em parceria com imigrantes haitianos, os artistas do Teatro de Narradores criam uma encenação que problematiza a imigração haitiana em São Paulo ao mesmo tempo que propõe um atrito com as fronteiras da própria linguagem teatral, ao colocar em cena atores profissionais e amadores em diálogo.

Sugestões de respostas (p. 94)

1 e **2.** Respostas pessoais. Por meio dessas perguntas iniciais, espera-se instigar a reflexão do estudante sobre o tema dos fluxos migratórios como uma questão importante para compreender os atuais movimentos do mundo globalizado. Para aprofundar os conhecimentos da turma sobre esse tema, pode-se propor uma parceria com os professores de História e Geografia, para abordar os principais fluxos migratórios no Brasil, de modo a entender seus contextos, causas e consequências.

Sugestão de resposta (p. 95)

- Instigue o estudante a pensar, a partir do exemplo do Teatro de Narradores, quais elementos da linguagem teatral estão em jogo no espetáculo. Podemos apontar que a encenação faz uso do espaço como elemento formal e temático, uma vez que a peça discute trânsitos migratórios. Por se tratar de uma arte presencial, o espetáculo provoca o olhar e a reflexão do espectador ao propor que um imigrante esteja em cena, e não um ator representando-o. Além disso, o trabalho apresenta narrativas e testemunhos dessas pes-

soas, valendo-se da oralidade também presente como um dos elementos dessa linguagem. No final, você pode destacar para o estudante que o espetáculo atrita fronteiras da própria arte profissional, ao colocar em cena artistas profissionais e amadores para debater os assuntos propostos pela dramaturgia.

Fronteiras em guerra (p. 95)

Apresentamos, aqui, um outro tipo de fronteira trabalhada frequentemente como tema das artes contemporâneas: a fronteira geopolítica. A guerra contemporânea como violência de estado é apresentada como tema por meio da exploração da obra da encenadora argentina Lola Arias e sua investigação sobre a Guerra das Malvinas, de 1982. Além de instigar os estudantes a considerar a possibilidade de reflexões críticas às violações dos direitos humanos causadas pela guerra, apresentamos outro tipo de fronteira, como preparação ao trabalho de improvisação. A obra de Arias é composta da fusão entre fronteiras de diferentes linguagens artísticas, o teatro e o documentário.

Aproveite para reintroduzir o tema da possibilidade de criação artística por meio da extrapolação das fronteiras das linguagens e das disciplinas. Nesse sentido, propomos, ao final, uma prática conjunta com os professores de História e Geografia para a realização de um debate acerca das ilhas Malvinas, que podem mobilizar a turma do ponto de vista teórico tanto da história e da geopolítica como da arte.

Sugestões de respostas (p. 95)

1. A imagem mostra um homem (ao centro) sendo feito prisioneiro de guerra, e a cena sendo fotografada/documentada.
2. Nessa questão pode ser interessante partir da problematização de pequenos conflitos para traçar algumas diferenças em relação ao tipo de conflito que será tematizado a seguir: a guerra. Estabeleça com os estudantes as diferenças entre os conflitos cotidianos, pessoais e os conflitos de interesses geopolíticos.
3. Faça uma sondagem com os estudantes para verificar o que eles sabem sobre a Guerra das Malvinas. Se achar necessário, peça que pesquisem na internet dados sobre a guerra e tragam para a classe para compartilhar com os colegas. A Guerra das Malvinas foi um conflito armado entre a Argentina e o Reino Unido ocorrido nas ilhas Malvinas, em 1982. Os dois países reinvidicavam os arquipélagos que ao final foram dominados pelo Reino Unido.

Para curtir (p. 96)

Assista, com a turma, aos trechos indicados das obras de Lola Arias. Reflita, com base nas percepções dos estudantes, sobre as maneiras com que o teatro pode criar arte sobre o tema das fronteiras e da guerra, aprofundando as discussões iniciadas no tópico anterior, com *Cidade Vodu*.

Uma guerra, três interpretações (p. 96)

Apresentamos o conceito de teatros do real, desenvolvido pela teatróloga francesa Josette Féral, com base na obra de Arias. Além de explorar o percurso criativo da encenadora argentina, sugerimos que o texto apresentado seja discutido coletivamente, para passar posteriormente para a discussão sobre os procedimentos da linguagem teatral propriamente dita. É possível, aqui, estabelecer conexões entre as obras apresentadas (tanto as de Arias como as do Teatro de Narradores) do ponto de vista das fronteiras internas entre o profissional e o amador, que serão abordadas adiante.

MODERNA

Atividade complementar: teatro-jornal

O teatro-jornal é uma das técnicas mais antigas do teatro-documentário, uma das formas dos teatros do real. Divida a turma em grupos de seis ou sete estudantes. Escolha notícias de periódicos com opiniões diferentes, sobre um ou mais conflitos fronteiriços, e distribua-as entre os grupos. Partindo das discussões sobre as obras apresentadas e o tema das fronteiras, peça aos grupos que criem, coletivamente, cenas teatrais sobre as notícias. É importante lembrar que se trata de descobrir a melhor forma performática de transmitir tanto a notícia como o ponto de vista do grupo sobre ela. Assim, não se trata de criar uma cena baseada ou inspirada na notícia, mas uma cena criada como forma de documentar a notícia. Oriente os estudantes a mesclar, no trabalho, diferentes procedimentos cênicos: dramatização, narração, projeção, leitura. Ao final, partindo da experiência realizada, é possível voltar a discutir os temas apresentados no tópico anterior.

Conexões (p. 97-99)

Malvinas ou... Falklands?

Sugestões de respostas (p. 97)

1. Promover a descolonização de territórios colonizados.
2. No contexto das lutas dos movimentos de libertação da África.
3. O fato de que as ilhas estão a 14 mil quilômetros do Reino Unido, e sua fauna e flora são mais semelhantes às do continente sul-americano.

Sugestão de trabalho interdisciplinar

Número total de aulas: 6

Geografia: 2; Arte: 2; História: 2

Temas de desenvolvimento nas aulas antes do debate

Disciplina	Aula 1	Aula 2
Geografia	Aspectos físicos das Malvinas. Por que a disputa? O petróleo e o lugar estratégico.	Aspectos geopolíticos: ONU, relações de poder entre Europa e América do Sul e a Guerra das Malvinas.
Arte	Preparação para o debate regrado: regras, papéis, argumentos e divisão dos grupos.	Debate regrado com a turma sobre a disputa pelas Malvinas.
História	Contextualização histórica do conflito das Malvinas: século XIX.	Contextualização histórica do conflito das Malvinas: o século e a guerra.

Propomos, como prática interdisciplinar de História, Geografia e Arte, a realização de um projeto conjunto, em que os estudantes possam usar espaços e estabelecer diálogo com os professores das três disciplinas para realizá-lo. Por meio de uma pesquisa, os estudantes elaborarão um dossiê sobre a posse das ilhas Malvinas e a realização de um debate sobre o tema. Nosso propósito é trabalhar as habilidades EM13LGG303 e EM13LGG304. Elabore, com os estudantes e os professores envolvidos, um plano de trabalho para a pesquisa, a confecção do dossiê e a realização do debate. Relembre com os estudantes que um debate se realiza em torno de uma questão polêmica sobre a qual diversos participantes apresentam seus argumentos e defendem pontos de vista, que devem ser fundamentados em estudos e dados.

Solicite aos estudantes que pesquisem informações em *sites* de busca sobre a origem da guerra em questão. Peça que encontrem informações também em textos jornalísticos,

como no *site* Politize, disponível em: <https://www.politize.com.br/guerra-das-malvinas/> (acesso em: 8 jun. 2020). Indique *sites* de jornais argentinos e ingleses. É importante ressaltar dois aspectos: a existência de um ponto de vista que cria um viés e a forma como a sociedade, em suas diferentes instituições, significa um acontecimento.

É importante orientar os estudantes a buscar informações em *sites* confiáveis.

A ideia é que eles desenvolvam independência para a realização desta prática; portanto aja como mediador dos grupos de pesquisa, questionando dados, propondo referências e verificando se a administração do tempo está sendo conduzida de acordo com o estabelecido inicialmente.

Leia a seguir como Dolz, Scheneuwly e Pietro (2004, p. 252) definem o debate de opinião:

> O *debate de opinião de fundo controverso* [...] diz respeito a crenças e opiniões, não visando a uma decisão, mas a uma colocação em comum das diversas posições, com a finalidade de influenciar a posição do outro, assim como de precisar ou mesmo modificar a sua própria [...]. Por meio das confrontações e dos deslocamentos de sentido que permite e suscita, o debate representa aqui um poderoso meio não somente de compreender um assunto controverso por suas diferentes facetas, mas também de forjar uma opinião ou de transformá-la.
>
> DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; PIETRO, Jean-François. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. *In*: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard (org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. de Roxane Rojo e Glaís S. Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004. p. 250.

Nossa proposta, aqui, é um tipo específico de debate de opinião, denominado *debate regrado*, em que um moderador organiza as apresentações, controla o turno e tempo de fala de cada participante, intervém (quando necessário) para conciliar posições opostas e dá voz à participação do público. Como dizem Dolz, Schneuwly e Pietro (2004, p. 252), no debate regrado o moderador tem o importante papel de gerir a interação, "do ponto de vista da distribuição da palavra, da abertura e do fechamento das trocas".

O ideal é que a própria turma se divida, também no papel da moderação. Se isso não for possível, um dos professores responsáveis pela atividade pode assumir o papel. Lembre-se sempre de deixar claras as regras e os tempos de intervenção de cada parte debatente.

Análise

Sugestões de respostas (p. 98)

1. Como vimos até agora, as linguagens artísticas oferecem possibilidades temáticas de reflexão e diálogo com esses temas ao se apropriarem deles e transformá-los em obra de arte.
2. É possível ainda, partindo da discussão do tema, dizer que as linguagens artísticas apresentam certas fronteiras internas (teatro, dança, artes visuais e música, por exemplo), mas que também podem ser transgredidas e hibridizadas na obra.
3. Sim, podem. No caso de *Cidade Vodu*, por exemplo, o fato de atores e atrizes haitianos (sem formação técnica) terem sido convidados a atuar possibilitou que eles mesmos pudessem contar a própria história, empoderando-se politicamente durante o espetáculo.

Dança para além da fronteira entre o amador e o profissional (p. 98)

Para finalizar esse tema, apresentamos o trabalho do coreógrafo francês Jérôme Bel. Por meio da linguagem da dança, Bel busca criar experimentações que tensionam as próprias

MODERNA

fronteiras das linguagens artísticas, propondo em suas criações o encontro entre artistas profissionais e amadores. Com isso, deseja pensar sobre os limites e as características que formalizam a linguagem e esgarçar a fronteira do não profissional, convidando-o a estar em cena. O exemplo de Bel nos conduz à próxima etapa, em que, por meio da improvisação e do jogo teatral, observaremos como tais ferramentas pensadas em diálogo com o fazer amador podem ampliar as fronteiras da arte, democratizando o acesso à sua produção e a conhecimentos.

Sugestões de respostas (p. 98)

1. Resposta pessoal. Pode ser difícil descrever os gestos, mas peça aos estudantes que criem associações imagéticas, perguntando, em sua opinião, o que fazem as pessoas na fotografia, em cada um dos gestos mostrados.
2. Proponha aos estudantes uma reflexão sobre o sentido da palavra *amador*: ela vem do latim *amator*, significando aquele que ama, que pratica algo por prazer. Nesse sentido, o artista amador seria aquele que se dedica à arte sem retorno econômico. Isso não quer dizer, evidentemente, que o artista profissional não tenha prazer em seu fazer artístico, mas, diferentemente do amador, ele vincula o ganho econômico a essa prática. Além disso, em geral, artistas profissionais passam por um intenso processo de formação técnica em algum momento de sua vida e têm seu registro profissional mediado com instituições vinculadas ao Estado. O amador, não. Isso não significa dizer que o amador não possui uma formação nas linguagens; ela acontece de modo menos sistematizado e sem nenhum tipo de regulação por órgãos governamentais.
3. Respostas pessoais. Faça, com a turma, um levantamento de espaços em sua região em que artistas amadores podem se apresentar diante de um público.

Texto: "Jérôme Bel quer que a sua dança seja uma tentativa, nunca uma certeza" (p. 99)

Sugestões de respostas

1. De acordo com Bel, a integração entre profissionais e amadores permite uma não hierarquização entre os participantes da obra no tocante à qualidade de sua *performance*. Além disso, o coreógrafo sublinha a singularidade de cada um dos componentes, o que faz com que suas diferenças potencializem a relação democrática entre os dançarinos.
2. Essa pergunta pode ser diretamente articulada com o último tema do livro, em que a questão do corpo, da diversidade e das identidades são discutidas a partir da questão de seu protagonismo na produção de obras artísticas. Nessa direção, torna-se questionável uma obra que pretenda dar conta da diversidade social, uma vez que diversas dessas questões são muito particulares, envolvendo lutas, posicionamentos radicalmente distintos entre si. Poderíamos questionar as propostas artísticas que tentam dar conta de toda a diversidade criticando o próprio ideal que põe a diversidade em comunicação, sem disputas, desvios e crises nesse encontro.

Conceitos e técnicas (p. 100-101)

O que é improvisação artística?

O conceito e as técnicas de improvisação aqui apresentados dialogam com o processo de aprendizado pretendido pelo tema, uma vez que nos conduzem diretamente a pensar a ampliação da fronteira das linguagens artísticas. Pode-se dizer que a improvisação, além de ser uma capacidade que está presente na vida de todas as pessoas, também abre espaço para a aparição de novos gestos, circunstâncias e modos de resolução de conflitos. Assim,

o objetivo do desenvolvimento da improvisação nesse tema consiste em trabalhá-la de forma a poder ser entendida não apenas como uma possibilidade estética, mas também como uma prática que pode auxiliar nos processos de mediação de conflitos, ao criar circunstâncias para o trabalho e a negociação de posições em relação ao coletivo. Assim, antes de desenvolver esse conteúdo, experimente criar as pontes entre a problemática do tema e o conceito, a técnica e a prática aqui propostos.

Práticas em ação (p. 102-103)

O contato-improvisação na dança como possibilidade

Aproveite o estudo do conceito de improvisação para reforçar aos estudantes a diferença entre improviso, jogo e competição. Ao contrário de alguns esportes competitivos, o improviso nas artes necessita que todos os improvisadores trabalhem em direção a um fim comum. Muito mais interessante do que chegar ao final com um vencedor e um perdedor é o desenvolvimento ao longo do improviso. Tudo depende do desenrolar do improviso e de sua qualidade. Experimente observar, com a turma, o momento em que um improvisador realmente se conecta ao outro, escutando-o e aceitando suas propostas. Observe, também, o momento contrário, em que um improvisador impede o contato ao negar-se a aceitar a proposta. Dizer "sim" ao outro improvisador é um dos fundamentos para que o improviso aconteça com qualidade.

Por se tratar de um jogo de contato físico, é importante que você chame a atenção do estudante para a ética em relação ao corpo alheio: devem-se respeitar os limites e as possibilidades do corpo do outro, de modo a não invadir o espaço de ninguém. Estabeleça um ambiente saudável e responsável a fim de que os estudantes se sintam confortáveis para experimentar a improvisação. Pode-se retomar a discussão das fronteiras elaboradas ao longo do tema a partir da pergunta: onde termina o meu espaço e começa o do outro? É preciso também respeitar o tempo de cada estudante. Nenhum deles precisa se sentir forçado a experimentar contatos que não queiram. Sugerimos, para a duração do improviso das duplas, um tempo entre 3 e 7 minutos.

Em outros contextos (p. 105)

O que aprendemos

Sugerimos uma roda de conversa com a turma sobre o tema e o percurso trabalhado. Faça uma recapitulação coletiva do percurso percorrido nesse tema e tente instigar os estudantes a imaginar possibilidades de mediação de conflitos por meio das linguagens artísticas.

Aplicação em outro contexto

Aqui propomos a composição de um mural fotográfico das comunidades imigrantes localizadas no entorno do espaço escolar. Depois de estudar maneiras como as linguagens artísticas trabalham com diferentes aspectos e conceitos de "fronteiras", pergunte aos estudantes se conseguem localizar essas fronteiras (no caso, culturais) em seu cotidiano. A fotografia é de uma festa típica da comunidade boliviana em São Paulo, um movimento recente de imigração para a cidade. No entanto, pode ser que em alguns casos e localidades os "traços da cultura de partida" estejam mais diluídos devido ao tempo da imigração. Converse com a turma lembrando que a escravização dos povos africanos foi também uma onda migratória, e que movimentos políticos no próprio Brasil fizeram com que as comunidades indígenas migrassem ao longo do século XX. O objetivo é que a composição do mural, feita de fotos dos próprios estudantes, trabalhe com o respeito às diferenças culturais e promova o exercício do diálogo entre diferentes culturas dentro do espaço escolar.

MODERNA

TEMA 9

LITERATURA E EXÍLIO

Objetivos: o objetivo desse estudo é explorar textos literários que têm o exílio e a diáspora como tema, com foco nos processos de des/reconstrução identitária gerada pelos deslocamentos. Por meio da análise de textos literários produzidos em diferentes contextos históricos e culturais, como poemas de Gonçalves Dias e da poeta angolana Maria Alexandre Dáskalos, espera-se que os estudantes desenvolvam as habilidades EM13LGG601, EM13LGG604, EM13LP03, EM13LP50 e EM13LP52. Além disso, as questões de análise, que buscam explorar efeitos de sentido construídos pelas escolhas linguísticas dos autores, bem como marcas que revelam seus posicionamentos e ideologias, permitem a aquisição das habilidades EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG202, EM13LP06 e EM13LP07. Também são contempladas obras multissemióticas, como quadros e fotografias, de modo que se mobilizam as habilidades EM13LGG103 e EM13LP14.

Por fim, os estudantes fazem um levantamento de informações sobre obras literárias que tematizam a imigração e apresentam os resultados na forma de um infográfico, aprimorando as habilidades EM13LGG301 e EM13LP11.

Justificativa: os fluxos migratórios são um dos temas mais centrais e controversos no atual momento da globalização. Sendo o Brasil um país multicultural, fundado e edificado por pessoas das mais diversas origens e atravessado historicamente por questões diaspóricas, é fundamental que os estudantes sejam capazes de compreender o "outro", o estrangeiro, como parte do seu mundo. A atual crise global de refugiados ocupa os noticiários e, com esses assuntos, costumam vir atrelados alguns medos e preconceitos. Por isso, ao identificar semelhanças entre a situação de exílio vivida por diferentes povos, por meio, por exemplo, de uma leitura comparada entre uma pintura de Lasar Segall e uma fotografia de refugiados cruzando o mar Mediterrâneo em tempos atuais, os jovens serão capazes de ultrapassar julgamentos simplistas e construir um entendimento mais amplo do assunto, propício ao convívio em uma sociedade multicultural.

Competências gerais: 1, 3.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG601, EM13LGG604, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP11, EM13LP14, EM13LP50, EM13LP52.

Abertura e problematização (p. 105-106)

Antes de começar, verifique se há imigrantes ou refugiados na turma. Caso haja, converse com eles, individualmente, e pergunte se se sentem confortáveis para falar sobre sua história com os colegas. Em caso positivo, procure envolvê-los no desenvolvimento e na condução das aulas, de modo que eles se sintam acolhidos e seguros para socializar suas experiências e representar uma voz importante na interlocução entre os textos e as análises. Caso não haja nenhum estudante em situação de exílio, comece a aula perguntando aos estudantes se eles sabem quem são os refugiados e imigrantes e o que pensam a respeito. Para saber mais sobre a integração de estudantes refugiados e imigrantes nas escolas, leia a reportagem "SP lança documentos para orientar acolhimento de alunos refugiados e migrantes", que dá acesso ao *link* para um documento orientador de acolhimento de estudantes imigrantes. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/sp-lanca-documentos-para-orientar-acolhimento-de-alunos-refugiados-e-migrantes/>. Acesso em: 12 jun. 2020.

Sugestões de respostas (p. 105)

1. A finalidade da fotografia é informar e mostrar as condições precárias de travessia a que os refugiados se submetem para fugirem de seus países de origem.
2. Essa fotografia aproxima-se mais de um documento histórico, uma vez que seu principal objetivo é registrar um problema social. Contudo, pela preocupação que o fotógrafo teve em enquadrar a embarcação no centro da imagem, aproveitando bem o ângulo aéreo, pode-se dizer que também tem intenções estéticas. Acolha as opiniões dos estudantes, desde que devidamente justificadas. Chame a atenção deles para o fato de que a fotografia possivelmente foi realizada de uma aeronave ou drone que sobrevoava o canal da Sicília, e seu objetivo principal, naquele momento, era mostrar a superlotação do bote.
3. O fotógrafo escolheu um plano aberto que permite enquadrar a superlotação nos barcos que realizam as travessias e, assim, destacar as condições em que essas viagens são realizadas. Se o plano da fotografia fosse mais fechado e desse foco aos rostos dos refugiados, por exemplo, seriam evidenciadas suas individualidades, e não a totalidade do grupo. O fotógrafo decidiu não contar a história de um indivíduo, mas de um grupo de pessoas que se desloca sob uma certa condição.

Comparação entre a fotografia de Massimo Sestini e a obra de Lasar Segall (p. 105-106)

Sugestões de respostas (p. 106)

1. Tanto a fotografia de Massimo Sestini como a pintura de Lasar Segall mostram pessoas amontoadas em um barco que navega no oceano. As situações precárias em que elas se encontram em ambas as situações são semelhantes, assim como em nenhuma das obras há um foco no rosto dos indivíduos, mas na totalidade. Por sua vez, a técnica utilizada pelos autores é diferente, até porque se trata de uma pintura e de uma fotografia. O quadro de Lasar faz um recorte do barco e não podemos vê-lo por inteiro, enquanto a fotografia enquadra o barco e o mar. Além disso, Lasar faz uma oposição entre traços retos e curvos para representar o mar e o navio. Outro contraste pode ser observado nos tons da fotografia, que traz cores mais vivas, enquanto os tons escolhidos por Segall são mais neutros.
2. Espera-se que os estudantes apontem que, na pintura de Lasar Segall, embora se possa dizer que haja, em alguma medida, a intenção de registrar um evento, como havia na fotografia de Sestini, as intenções estéticas são, sem dúvida, preponderantes. O pintor incorpora sua subjetividade e sua marca estética na representação da situação dos imigrantes. As diferenças de intenção das obras estão ligadas, também, aos meios em que cada uma circula: a fotografia foi feita primordialmente para veículos jornalísticos e somente depois de premiada é que passou a figurar em exposições; já a obra de Segall, como outras pinturas, é concebida para a apreciação estética pelo público em exposições, galerias, museus.
3. O quadro tem predominância de cinza, marrom, bege e verde-escuro terroso. Espera-se que os estudantes apontem que esses tons não são alegres e vivos, e evocam sentimentos como opressão e angústia, que traduzem o sofrimento pelo qual as pessoas passaram na Segunda Guerra.
4. As linhas traçadas pelas vigas e pelo horizonte estão tortas em relação ao espectador, gerando uma sensação de movimento, vertigem e desconforto. A oposição entre as linhas indica movimento e sugere também uma espécie de prisão, aumentando a distância entre os personagens e quem os observa.

MODERNA

O exílio em diferentes vozes (p. 107)

É importante retomar o contexto de produção de "Canção do exílio", de Gonçalves Dias (Texto 2), ao apresentá-lo à turma: até pouco tempo antes de esse poema ser escrito, o Brasil era uma colônia de Portugal, por isso estávamos numa posição de "cidadãos de segunda classe". Existe uma intenção de valorizar a identidade nacional quando o eu lírico compara as paisagens, os pássaros e o céu europeus com os do Brasil e chega à conclusão de que tudo aqui é superior aos congêneres de Portugal.

Ao finalizar a leitura desse subtópico é possível apresentar obras que dão relevância à pluralidade de histórias sobre a diáspora africana a partir do acervo digital do museu Afro Brasil. Além das mencionadas, o portal do museu apresenta roteiros de visitação e análises de algumas obras do acervo. Disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/visite/roteiros-de-visita/2018/12/28/artistas-contempor%C3%A2neos-afro-brasileiros>. Acesso em: 16 jun. 2020.

Texto: "Tudo aqui é um exílio" (p. 107)

Sugestões de respostas (p. 108)

1. Espera-se que os estudantes identifiquem que o conectivo "apesar dos" introduz a ideia de que corpos e rostos negros, embora se pareçam com os da voz que fala no poema, não possibilitam reconhecimento; o eu lírico não se vê nesses outros.
2. Resposta pessoal. Sugestão: A palavra "olhos" nos versos indicados refere-se à maneira particular de o eu lírico enxergar o mundo. Dizer que seus olhos são África significa dizer que sua forma de olhar e compreender o mundo está ligada a seu continente de origem.
3. Resposta pessoal. Sugestão: É possível entender que, para o imigrante (esteja ele na condição de escravizado ou não), chegar ao destino significa acabar com as atribulações e os perigos da viagem, mas, ao mesmo tempo, romper com as memórias da terra de origem, que vão ficando cada vez mais distantes e apagadas, assim como as ondas provocadas por um navio vão se dissipando depois que ele passa.
4. Resposta pessoal. Os estudantes podem argumentar que o poema se refere ao passado e, nesse caso, buscaria retratar os sentimentos dos africanos escravizados recém-chegados ao Brasil. Por outro lado, eles também podem entender que o poema se refere ao presente: mesmo atualmente, como continua sendo, em muitas situações, alvo de discriminação e exclusão social, a população afrodescendente do Brasil continua se sentindo exilada, apesar de já ter nascido no país.

Texto: "Canção do exílio" (p. 108)

Sugestões de respostas (p. 108)

1. A experiência de exilar-se em "Canção do exílio" é bastante diferente da expressa em "Tudo aqui é um exílio". Na "Canção do exílio", o eu lírico sofre porque está fora da terra em que nasceu, longe de seus semelhantes. Na Europa, sente falta dos prazeres e das belezas da paisagem brasileira. Já no poema de Lubi Prates, "Tudo aqui é um exílio", o eu lírico está na terra onde nasceu ou onde passou a viver, cercado pela beleza natural do país e por rostos semelhantes ao seu, mas ainda sente a melancolia do exílio, de não se sentir pertencente ao país.
2. Espera-se que os estudantes reconheçam que, em ambos os casos, o exílio provoca um sentimento de não identificação e não pertencimento. Essas emoções nascem quando a pessoa não se reconhece, no novo lugar e na nova cultura, elementos que formam sua identidade.

Diálogos (p. 109)

América e África: um diálogo transatlântico
Sugestões de respostas (p. 110)

Texto 1

1. Nos dicionários, *diáspora* é definida como a dispersão de povos para diversas outras regiões. Na maior parte das vezes, esse deslocamento é forçado. No poema "Sapalalo", a autora aborda a diáspora negra, o período de escravização de povos africanos que foram trazidos para as Américas e o Caribe.
2. O presente é construído pelo passado no poema "Sapalalo". A casa é construída pelas memórias. Dessa forma, os caminhos percorridos na casa levam às histórias do passado, sonhos e memórias.

Texto 2:

1. A substituição da América do Sul pelo continente africano na obra *Um lugar para chamar de lar* sugere que a América do Sul é o próprio continente africano. Explique aos estudantes que, por mais de três séculos, a população negra africana foi escravizada e trazida para o Brasil contra a sua vontade; dessa forma, a América do Sul seria a própria África realocada.
2. Tanto a obra *Um lugar para chamar de lar* quanto o poema "Tudo aqui é um exílio" abordam a condição de exílio da diáspora negra. A diferença é que, para Hank Willis, é necessário reconhecer que a América é uma parte da África, ao passo que, para o eu lírico no poema de Lubi, o Brasil jamais será sua própria terra, mesmo que a população seja majoritariamente negra.

Os recém-chegados (p. 109)

Ao mencionar a telenovela *Órfãos da terra*, lembre-se de explicar que, apesar de se tratar de uma narrativa ficcional, ela é inspirada em histórias reais de pessoas que se refugiaram no Brasil. Inclusive, alguns atores da telenovela são refugiados reais que atualmente moram no Brasil.

Para saber mais sobre Whissam Arbash, acesse o vídeo REP – Órfãos da Terra: Whissam Arbash reconstruiu a vida através do amor e da poesia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PfjpmdrW9Cg>. Acesso em: 12 jun. 2020.

Texto: "Radicado no DF, Whissam Arbash acha na arte refúgio ao terror da guerra" (p. 110)
Sugestões de respostas (p. 110)

1. Espera-se que os estudantes expliquem que as duas palavras, *refúgio* e *refugiado*, guardam relação de sentido e pertencem à mesma família, isto é, compartilham o mesmo radical (morfema que concentra o sentido principal da palavra): *refúgio* é o lugar para onde se foge para escapar de um perigo; *refugiado* é a pessoa que busca escapar desse perigo.
2. A intenção das autoras da telenovela *Órfãos da terra* ao utilizar depoimentos reais de refugiados sírios em sua produção foi de extrapolar o âmbito da ficção, recorrendo a acontecimentos reais para fortalecer a trama e, dessa forma, reforçar a verossimilhança em toda a narrativa.
3. Segundo a pesquisa "Refúgio em números", de 2019, divulgada pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (Acnur), dos 11.231 refugiados que vivem no território nacional, cerca de 4 mil (36%) são sírios, 1.600 (15%) são da República Democrática do Congo, mil são angolanos, 800 (7%) são colombianos e 350 (3%) são venezuelanos. Para mais dados oficiais, acesse a plataforma digital produzida pela

MODERNA

Acnur em parceria com a Coordenação-Geral do Comitê Nacional para os Refugiados (CG-Conare) do Ministério de Justiça e Segurança Pública (MJSP). Disponível em: <http://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/refugio-em-numeros>. Acesso em: 16 ago. 2020.

Conexões (p. 111)

O "eu" no lugar do "outro"

Sugestões de respostas (p. 111)

1. O estranhamento diante do outro ao qual Julia Kristeva se refere é a "crise", a agudeza de sentimento que temos ao perceber uma verdade que é óbvia e, ao mesmo tempo, nos passa despercebida: a de que não existe banalidade entre os seres humanos, ou seja, a constatação de que "nem todo mundo é igual a mim".
2. Os caminhos apresentados por Julia Kristeva ao deparar-se com o outro são: aceitar o diferente e amar o fato de existir o "outro", uma vez que essa constatação confirma o fato de que eu também sou um ser único; ou odiar o que é diferente, no caso de você acreditar que a sua identidade é a expressão do que é certo e verdadeiro, significando que o que é diferente seria, por contraste, falso e errado.
3. *Alteridade* é a capacidade de compreender uma outra cultura, outra forma de pensar e de existir, entendendo e respeitando o fato de que o "outro" não pode ser julgado ou compreendido por parâmetros externos ao seu próprio contexto. A alteridade pressupõe que todas as culturas (principalmente em um contexto de globalização) vivem em um sistema de interdependência. Assim, a alteridade é um princípio fundamental para a construção de uma sociedade tolerante, democrática e culturalmente rica. *Xenofobia* é a aversão, hostilidade, repúdio ou ódio aos estrangeiros, e ela pode estar fundamentada em fatores históricos, culturais, religiosos, entre outros. A alteridade corresponde, portanto, à primeira opção de reação ao estrangeiro mencionada por Kristeva, enquanto a xenofobia corresponde à segunda.

Práticas em ação (p. 112)

Infográfico sobre literatura e movimentos migratórios

A prática proposta nessa seção tem como objetivo estimular a autonomia dos estudantes tanto na atividade de buscar informações sobre obras literárias que tematizam os movimentos migratórios como pela formação de um acervo pessoal com algumas dessas obras, conforme os interesses de cada estudante (EM13LP51).

No endereço a seguir, você pode acessar a obra *Literatura e imigrantes: sonhos em movimento*, publicada em 2006 pela Faculdade de Letras da UFMG, que traz uma série de artigos sobre literaturas relacionadas à temática da imigração. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/site/e-livros/Literatura%20e%20Imigra%C3%A7%C3%A3o%20-%20sonhos%20em%20movimento.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2020.

No Tema 3 – *Autoria, intertextualidade e plágio* da Unidade 1, você encontra mais informações sobre os infográficos.

Atividade complementar

Oriente os estudantes que leram na íntegra romances ou contos sobre movimentos migratórios a produzir resenhas críticas sobre eles, tomando como referência as resenhas que leram no Tema 6 – *Crítica cultural do século XXI*. Outra possibilidade é apresentarem a resenha em um vídeo, dando continuidade ao *vlog* cultural da turma.

Em outros contextos (p. 113)

Professor, "Carta de um refugiado", escrita pelo *rapper* cabo-verdiano Boss AC, apesar de ter esse título, não apresenta alguns elementos como data, local ou saudação. Isso ocorre porque esse texto é uma crônica que se assemelha ao que chamamos de "carta aberta". Essa carta aberta apresenta um narrador que figura como um refugiado universal e denuncia um problema ou levanta um questionamento sobre as incertezas – "hoje sou eu, amanhã pode ser tu".

Chame a atenção dos estudantes para as características comuns àqueles que se encontram nessas situações englobadas na figura do refugiado universal: saudades da terra; sensação de estranhamento; incertezas; entre outros.

TEMA 10

INTERCULTURALIDADE E AS PRÁTICAS CORPORAIS

Objetivos: o principal objetivo desse tema é ajudar os estudantes a desenvolver a competência específica 2 da área de Linguagens e suas Tecnologias. Na seção *Práticas em ação*, propõe-se que o jovem reconheça e analise a cultura das práticas corporais nos eventos a que assiste na televisão ou na internet. Por conta disso, essa atividade estimula a habilidade EM13LGG203, que tem como objetivo que o estudante debata sobre os diálogos e conflitos entre diversidades presentes na cultura local e em outras culturas.

Na seção *Experimentando – Práticas corporais dos povos originários*, em que se propõe a vivência de práticas corporais realizadas pelos povos indígenas, busca-se um aprofundamento da habilidade EM13LGG201, por meio da qual o estudante utilizará adequadamente 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.

Adiante, no tópico *Práticas corporais de todo o mundo*, dessa mesma seção, o objetivo principal é estimular a habilidade EM13LGG201, já que o estudante vivenciará os gestos de jogos e brincadeiras realizados em países que fazem parte de todos os continentes, além de refletir sobre a cultura dessas práticas corporais.

Já na seção *Brasil multicultural*, a proposta é que os jovens participem e organizem um festival de mancala, possibilitando que todos analisem interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), como é apontando na habilidade EM13LGG202.

Por fim, na seção *Em outros contextos*, é proposto que os estudantes leiam um artigo que apresenta uma reflexão sobre a cultura das danças realizadas por uma comunidade indígena. O objetivo dessa atividade é que os jovens aprofundem a habilidade EM13LGG203, analisando os diálogos e os conflitos entre diversidades e os processos de disputa por legitimidade nas práticas corporais.

Justificativa: a abordagem desse tema se justifica por propiciar aos estudantes a possibilidade de construir saberes vinculados às práticas corporais, em diálogo constante com o patrimônio cultural e as diferentes esferas/campos de atividade humana. A intencionalidade pedagógica se baseia na vivência e na problematização de saberes culturais diferentes daqueles que são tradicionalmente tratados pela Educação Física. Os estudantes serão convidados a reconhecer e a dialogar sobre outras possibilidades de práticas e sobre alguns discursos hegemônicos vigentes na nossa sociedade.

MODERNA

Competências gerais: 2, 6, 9.

Competência específica: 2.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203.

Abertura e problematização (p. 114)

A educação intercultural fortalece a construção de identidades dinâmicas, abertas e plurais, questionando uma visão única de sua constituição. Relacionar as práticas corporais com a interculturalidade tem como objetivo potencializar a busca pela autonomia e emancipação social dos estudantes com a expectativa de construir sociedades em que sejam possíveis relações igualitárias entre diferentes sujeitos e atores socioculturais.

Nesse contexto, desenvolver projetos educativos que valorizem as manifestações da cultura corporal de diferentes lugares do mundo pode ajudar na formação de pessoas que respeitam as identidades e valorizam as diferenças.

Para isso, organize vivências de diversificadas práticas corporais, problematize as formas de expressão e comunicação que os gestos de jogos, brincadeiras, esportes, lutas, danças e ginásticas transmitem e analise com os estudantes as relações de poder existentes no processo de construção histórica dessas práticas corporais.

Práticas em ação (p. 116-117)

Produção de materiais midiáticos sobre a cultura das práticas corporais

Organize os estudantes em quatro grupos e peça que escolham qual prática corporal cada grupo gostaria de pesquisar. Explique que a produção deles será publicada em uma rede social com uma análise aprofundada sobre o processo histórico dessa manifestação da cultura corporal e uma entrevista com um praticante. Os estudantes podem enviar esse material finalizado para sua análise por uma plataforma que possibilite o envio de arquivos grandes, se for necessário. Organize todos esses materiais em uma apresentação, mostre para a turma e finalize a proposta com um debate sobre essas produções.

Comentários para a Etapa 2 (p. 116)

- A expressão "dança do ventre" surgiu na França, na década de 1890, mas a prática corporal é originária do Oriente Médio e da Ásia Meridional. Estudos revelam que ela pode ter surgido 7 mil anos antes de Cristo, com registros no Antigo Egito, Babilônia, Mesopotâmia, Pérsia e Grécia. A dança é praticada por mulheres que realizam gestos corporais delicados com as mãos, pernas e quadris, mas que enfatizam principalmente a região do abdômen. Os movimentos eram assim realizados porque se acreditava que era uma boa maneira de a mulher, por meio de ritos religiosos dedicados às deusas, preparar-se para ser mãe. A dança do ventre chegou a ser proibida em países mais conservadores, por ser considerada uma prática corporal que proporciona a libertação do corpo feminino.
- A prática de *rugby* começou, no Brasil, na mesma época que o futebol. A primeira equipe brasileira de que se tem registro foi formada em 1891 no Rio de Janeiro. Por iniciativa de Charles Miller, brasileiro, que estudou na Inglaterra e promoveu em São Paulo esportes britânicos, como o *rugby* e o futebol, pelo qual ficou mais conhecido. Em 1895 foi organizado o primeiro time em São Paulo.
- Atualmente, o país tem expressivas participações em campeonatos no continente americano. Em se tratando de clubes, desde sua chegada até os dias atuais, o *rugby* registra equipes oficiais em todos os 27 estados do Brasil, com campeonatos acontecendo em todas as regiões, com mais de 10 mil jogadores cadastrados e 40 mil praticantes estimados.

- Os países que se destacam tanto nas equipes femininas quanto nas masculinas são Irlanda, Nova Zelândia, Inglaterra, África do Sul, País de Gales, Austrália, Escócia, França, Fiji, Japão, Argentina, Geórgia, Estados Unidos, Itália, Tonga, Samoa, Espanha, Romênia, Uruguai, Rússia, Canadá, Namíbia, Hong Kong, Países Baixos, Brasil, Bélgica, Alemanha, Chile e Suíça.
- O *rugby* é um dos esportes mais populares na África e, constantemente, observamos equipes e seleções daquele continente se destacando no cenário mundial. Um fato interessante sobre o assunto foi a forma como o então presidente Nelson Mandela usou o esporte para tentar unificar o país após a histórica segregação racial na África do Sul.
- Idealizado pelo lutador japonês Jigoro Kano, em 1882, o judô significa caminho suave, ou caminho da suavidade. Alinhado com a filosofia oriental, de respeito e disciplina, os seus principais objetivos são fortalecer o físico, a mente e o espírito de forma integrada, além de desenvolver técnicas de artes marciais para a defesa. O judô teve uma grande aceitação em todo o mundo, pois Jigoro Kano conseguiu reunir a essência dos principais estilos e escolas de jiu-jítsu. Ganhando adeptos tanto entre homens quanto entre as mulheres, o judô se tornou esporte olímpico em 1964 nos Jogos Olímpicos de Tóquio, país originário da prática corporal.
- Criado nos Estados Unidos, o *funk* é um gênero musical que se originou nas comunidades negras estadunidenses em meados da década de 1960, quando músicos afro-estadunidenses criaram uma forma de música rítmica e dançante através da mistura de *soul*, *jazz* e *blues*. No Brasil, o *funk* foi incorporado nas comunidades brasileiras também como manifestação importante da cultura negra, ganhou adaptações tropicais, ficando mais conhecido como *funk* carioca. Atualmente, existem várias subdivisões do *funk* em nosso país, como o *funk melody*, o *funk* ostentação, o *funk* ousadia, o *funk* proibidão e o brega-*funk*.

Experimentando (p. 118-119)

Práticas corporais dos povos originários

Pesquise com os estudantes todas as práticas corporais que são realizadas nos Jogos Mundiais dos Povos Indígenas e escolha com eles uma dessas manifestações culturais para vivenciar nas aulas de Educação Física. Você pode sugerir a eles que escolham um jogo ou esporte que exija pouco material para sua prática e que possa ser vivenciado com algumas adaptações.

Práticas corporais do mundo

Oriente os estudantes a se organizarem em cinco grupos e solicite a eles que cada grupo realize a leitura sobre um dos jogos e o ensine para os demais colegas. Caso os jovens tenham dificuldade de compreender o jogo apenas fazendo a leitura no livro, explique-lhes a prática. É importante que os materiais das atividades possam ser separados previamente e que seja reservado um espaço na escola para essa prática.

Estimule os estudantes a pesquisar sobre a cultura dessas manifestações corporais, quem são os praticantes e como podem fazer para deixar as atividades mais interessantes. No final das vivências, você pode organizar atividades de ensino envolvendo outras práticas corporais de diferentes culturas, com base nas pesquisas que os próprios estudantes realizarem.

Sugestões de respostas (p. 119)

1. A intensificação da globalização mundial provocou um processo de hibridização entre as culturas, pois pessoas com diferentes identidades passaram a conviver no mesmo

MODERNA

ambiente. Podemos exemplificar essa realidade nas escolas, onde encontramos jovens de todos os continentes na mesma sala de aula, em diversos contextos educativos. Por conta disso, podemos dizer que muitos aspectos culturais de diferentes etnias ainda existem e precisam ser reconhecidos, mas as vestimentas, sotaques, expressões linguísticas e práticas corporais que possuem uma tradição muito forte em um determinado espaço geográfico são vistas e apreciadas no mundo todo. Essa diversidade pode provocar conflitos ou uma grande troca de experiências, em que todos respeitam essas identidades e valorizam todas as diferenças.

2. Embora exista a hibridização das culturas ocasionada por conta da globalização, é possível reconhecer muitas tradições de grupos que vivem em determinados espaços geográficos. Podemos citar algumas danças realizadas em estados nordestinos, comidas típicas de munícipios localizados na região sul do Brasil ou práticas corporais que são muito realizadas por pessoas que residem no litoral. Portanto, a sociedade contemporânea vai se concretizando como um momento histórico em que os conflitos, relações de poder e tradições culturais se intensificam na convivência entre os seres humanos que apresentam diversificadas visões de mundo.

Brasil multicultural (p. 120)

Festival de mancala

A ideia do festival é fazer os estudantes reconhecerem a identidade de povos africanos e construírem uma sociedade que valorize as diferenças.

O festival é uma estratégia metodológico-científica de ensino-aprendizagem, de caráter inovador, construída por um coletivo de estudantes e professores para finalizar um projeto educativo, possibilitando que todos ampliem seus conhecimentos sobre um determinado assunto estudado. Assim, o jogo de mancala será um estímulo para que a turma pesquise a cultura e as tradições de alguns países do continente africano.

É possível realizar o jogo de mancala com caixas de ovos (como adaptação do tabuleiro) e feijões (no lugar de sementes). Se algum professor da área de Linguagens se sentir motivado, proponha um trabalho integrado pedindo a ele que pense em temas que se articulem com a produção de conhecimento advinda dos países do continente africano que a turma decidiu pesquisar durante a realização do festival.

Após o festival de mancala, converse com os estudantes sobre os conhecimentos que eles tinham sobre a cultura dos diferentes países que fazem parte do continente africano. Problematize com os jovens que a cultura africana é diversificada e dotada de sentidos e significados, que muitas vezes acabam não sendo conhecidos em toda sua riqueza em virtude de uma tradição hegemônica e cultural dominada pelo continente europeu e pelos Estados Unidos. Nesse momento, também seria interessante indagar se eles conhecem alguma prática corporal muito realizada nos países africanos e pedir a eles que justifiquem o motivo dessa falta de reconhecimento em um continente que tem uma relação tão estreita com a história afro-brasileira e africana.

Em outros contextos (p. 121)

Sugestão de resposta (p. 121)

- Ao vivenciar os gestos das práticas corporais realizadas pelos povos originários, as pessoas passam a reconhecer uma parcela da cultura das diversificadas etnias indígenas que ainda sobrevivem aos ditames do sistema capitalista e resistem com as suas tradições. Reconhecer e respeitar as identidades dos indígenas possibilita aos estudantes valorizar as diferenças culturais na sociedade contemporânea, na perspectiva de construir um mundo verdadeiramente democrático e plural. Outro ponto importante é reconhecer as

relações de poder e os conflitos existentes entre a população indígena, para que todos compreendam seu modo de ser, suas crenças e ações cotidianas.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivo: analisar o contexto geopolítico e a história dos países que fazem parte do continente africano em que a mancala é muito praticada.

Desenvolvimento: ao organizar um festival de mancala nas aulas de Educação Física, os estudantes pesquisarão a cultura de alguns países do continente africano escolhidos pela comunidade escolar. Nesse contexto, os educadores da área de Geografia podem compor a proposta apresentando a localização geográfica dos territórios africanos escolhidos, além de promover um debate geopolítico sobre a falta de valorização da produção cultural desse continente no mundo contemporâneo. Ainda sobre esse tema, os conhecimentos do componente História serão fundamentais para compreender a cultura dos países africanos estudados pelos estudantes.

Avaliação: é esperado que os estudantes compreendam o contexto geopolítico e histórico da construção do conhecimento na sociedade contemporânea. Para isso, os professores podem indicar a leitura de autores da literatura africana para que os jovens possam conhecer mais da produção científica, artística, literária e cultural produzida nesse continente. Após esse momento, cada estudante pode apresentar para a turma a sua análise sobre o que estudou e, a partir disso, as discussões histórica e geopolítica poderiam ser realizadas para desvelar a realidade sobre essa temática.

MODERNA

UNIDADE 4

Diversidade cultural

Para iniciar a unidade, converse com os estudantes sobre a pluralidade de culturas existentes na sociedade contemporânea. Pergunte a eles se conhecem práticas corporais que expressam uma parcela da cultura afro-brasileira, se reconhecem obras artísticas e literárias produzidas por autores indígenas ou que residem nos continentes africano e asiático, e qual é a importância do debate para a formação de consensos em um regime político democrático. Esse mapeamento servirá de apoio para a compreensão das questões de diversidade cultural que serão discutidas ao longo dessa unidade.

Comentários sobre as questões de abertura (p. 123)

Professor, para mediar o debate, converse com os estudantes sobre a diversidade de práticas corporais, expressões artísticas, obras literárias e línguas existentes na sociedade contemporânea. Ressalte que essa riqueza cultural se tornou um patrimônio da humanidade, principalmente pelas diferentes formas que cada comunidade tem de compreender as demandas do nosso tempo.

Explique aos estudantes que o respeito às identidades e a valorização das diferenças são pilares de um regime político democrático, que busca tornar a sociedade mais justa, possibilitando oportunidades iguais para toda a população. Nesse momento do diálogo, apresente a eles uma obra literária produzida por um autor africano, uma prática corporal realizada por mulheres do Oriente Médio, uma produção artística que represente a cultura dos imigrantes e a diversidade de línguas que ainda existem nas etnias indígenas.

Ao final do diálogo, você pode sugerir aos estudantes que apresentem, por meio de expressões corporais, artísticas ou literárias, o que compreenderam do tema da unidade. Estimule-os a realizar pesquisas sobre o tema e apresentar seus resultados aos colegas. O mais importante é que utilizem as diferentes linguagens para fazê-lo.

TEMA 11

PRÁTICAS CORPORAIS DA CULTURA BRASILEIRA

Objetivos: o principal objetivo desse tema é ajudar os estudantes a desenvolver a competência específica 2 da área de Linguagens e suas Tecnologias. Nas atividades desenvolvidas ao longo do tema, propõe-se que os estudantes analisem a história do samba e as desigualdades raciais que ainda persistem no Brasil. Por conta disso, essa atividade estimula a habilidade EM13LGG201, que tem como objetivo que o estudante utilize adequadamente 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.

Na seção *Brasil multicultural*, em que se propõe um projeto no qual os estudantes organizarão no espaço escolar uma exposição intitulada "O samba e a valorização da identidade negra, indígena e de imigrantes no território brasileiro: colocando em evidência histórias que não se contam", busca-se um aprofundamento das habilidades EM13LGG201 e EM13LGG202.

Adiante, na seção *Práticas em ação,* o objetivo principal é estimular a habilidade EM13LGG203, já que o estudante vivenciará os gestos de diversificadas danças que fazem parte da cultura africana e afro-brasileira.

Na seção *Conexões,* a proposta é que compreendam a relação da indústria cultural com as transformações das práticas corporais, desenvolvendo a habilidade EM13LGG204, que tem relação com a negociação de sentidos e produção de entendimentos mútuos, 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.

Por fim, na seção *Em outros contextos*, é proposto que os estudantes apreciem o documentário *Estou me guardando para quando o Carnaval chegar* e conversem sobre o aprendizado adquirido ao longo do estudo do tema. O objetivo da atividade é também exercitar a habilidade EM13LGG204.

Justificativa: as práticas sociais de linguagem e, entre elas, as práticas corporais, envolvem diferentes processos identitários, conflitos e relações de poder. As propostas aqui apresentadas estão orientadas a ampliar a compreensão dos estudantes em relação a esses processos, promovendo a vivência de situações de respeito à diversidade e ao pluralismo de ideias e valores. Orientam-se também a que os estudantes envolvidos nos debates, práticas, diálogos e construções possam atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos direitos humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza. Entendemos que o engajamento dos educadores é fundamental para o desenvolvimento dessas competências.

Competências gerais: 1, 9.

Competência específica: 2.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204.

Abertura e problematização (p. 124)

Nesse tema pretendemos desenvolver ações didático-pedagógicas que valorizem as culturas negra, indígena e dos imigrantes. Nesse contexto, tematizar as práticas corporais que expressam a identidade desses povos é de extrema relevância para descolonizar o currículo da Educação Física escolar.

É possível selecionar outros estudos e letras de músicas e pensar em novas vivências. Lembre-se, no entanto, de planejar suas atividades de ensino levando em conta a produção acadêmica sobre a história das culturas afro-brasileira, indígena e dos imigrantes, sejam elas desenvolvidas por pesquisadores ou pelos grupos que realizam essas manifestações da cultura corporal.

Escolas de samba e cultura popular (p. 125)

Sugestões de respostas (p. 125)

1. Geralmente os aspectos abordados são fatos históricos e personagens importantes para a construção da identidade nacional, temas que abordam a miscigenação do povo brasileiro, crítica política e social, homenagem ao progresso e à ciência etc.
2. Além de exaltar aspectos da cultura brasileira, é muito comum a crítica social, política e ambiental nos temas de samba-enredo. Assuntos como corrupção, críticas a comportamentos de caráter, à devastação das florestas, à poluição, a políticos, à discriminação e à violência são tematizados nas músicas que puxam a escola e nas alegorias e evoluções.
3. As letras dos enredos utilizam palavras que valorizam a raça, o esforço, a determinação

MODERNA

da escola de samba. São sempre palavras positivas que demonstram o apreço dos integrantes pela comunidade da qual fazem parte.

4. Os personagens homenageados são escolhidos pela representação na cultura popular e pela contribuição para a identidade e valorização do povo brasileiro.
5. Resposta pessoal. É extremamente importante recontar a história do Brasil levando em consideração a vivência da população negra, indígena e de mulheres, grupos que foram invisibilizados na nossa sociedade e não puderam, ao longo do tempo, descrever como enxergaram os acontecimentos históricos.

Texto: "Dia da Consciência Negra: números expõem a desigualdade racial no Brasil" (p. 126-127)

Sugestões de respostas (p. 127)

1. Professor, comente com os estudantes que vivemos o racismo estrutural na sociedade brasileira desde o fim do processo de escravização da população negra. A estrutura da sociedade possibilita menos oportunidades para as pessoas que têm piores condições de acessar a produção de conhecimento historicamente produzido pela humanidade. Dessa forma, como os escravizados tiveram os seus direitos restringidos durante 400 anos e não existiram políticas públicas que possibilitaram a reparação de todas essas violações, esse processo histórico apresenta relações tênues com as oportunidades de cada ser humano nos dias atuais para conseguir melhores condições de trabalho, renda, estudo e qualidade de vida.
2. Implantação de políticas públicas de reparação de todos os direitos violados da população negra durante o período da escravidão e criação de legislação que garanta a valorização da cultura afro-brasileira em diferentes espaços da sociedade. Reconhecer e valorizar as práticas corporais que representam a identidade negra é um primeiro passo para conquistar a igualdade racial no futuro.
3. Essa data foi criada para que toda a população relembre a luta de homens e mulheres negros para ter os seus direitos preservados e a sua cultura valorizada. O Dia da Consciência Negra é de extrema importância para que as novas gerações reconheçam e valorizem a cultura afro-brasileira.
4. Resposta pessoal. Professor, antes de os estudantes responderem a essa pergunta, relembre todos os pontos que foram estudados e solicite-lhes que reflitam sobre os preconceitos que a população negra ainda sofre em diferentes segmentos da vida cotidiana. Finalize esse debate ressaltando que as práticas corporais, como o samba, podem ajudar no processo de valorização da cultura afro-brasileira e possibilitar a construção de outra história no futuro, em que todos tenham as mesmas oportunidades e as suas tradições culturais respeitadas e valorizadas.

Brasil multicultural (p. 130)

O samba e a valorização de suas identidades

Nesse momento, é importante que os estudantes consigam analisar as letras de samba ou sambas-enredo pesquisadas, de modo a reconhecer nelas a valorização das culturas afro-brasileira, indígena e dos imigrantes que vivem no território brasileiro, fazendo relações com dados estatísticos que evidenciem as desigualdades entre esses grupos e os demais. Além disso, devem ser capazes de refletir e debater a respeito do tema desigualdade e pensar em meios de combatê-la.

Se preciso, auxilie a turma na divisão em grupos e na organização da exposição, com base nas pesquisas realizadas pelos estudantes. Com a direção da escola, combine data e local para a realização da exposição e providencie meios para estudantes de outras turmas participarem ativamente como público.

Práticas em ação (p. 128-129)

Danças que valorizam a identidade das culturas afro-brasileira e indígena do Brasil

No momento das vivências, seria interessante pesquisar com os estudantes grupos de dança, próximos da escola, praticantes das danças selecionadas por eles. Também é possível que alguns dos estudantes sejam praticantes de alguma dessas manifestações culturais. Se for o caso, incentive-os a mostrar os principais gestos dessa prática corporal aos colegas da turma.

Lembre-se de que as aulas de Educação Física não têm como função social formar dançarinos. Assim, reforce com os estudantes que essas vivências precisam ser realizadas levando em consideração a infraestrutura da escola e a história de vida de cada um.

Conexões (p. 130)

A indústria cultural e as práticas corporais

Para a análise da tese de doutorado, estimule os grupos a entrar em um consenso sobre qual aspecto do maracatu cada um pesquisará; se julgar mais oportuno, realize um sorteio. Oriente-os a buscar o auxílio dos professores de História, Arte, Filosofia e Sociologia para que possam refinar a pesquisa e definir um recorte dessa manifestação cultural, de acordo com o aspecto a ser pesquisado.

O principal objetivo dessa análise é a compreensão da importância do maracatu para a cultura brasileira, como uma dança que representa a miscigenação das identidades afro-brasileira, indígena e portuguesa. Além disso, os estudantes devem notar que a indústria cultural, devido a interesses econômicos, faz circular discursos que modificam a cultura dessa e de outras práticas corporais, apagando suas raízes históricas e a identidade dos seus praticantes, o que contribui para sua desvalorização.

Em outros contextos (p. 131)

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivo: explicar a desigualdade no Brasil a partir de gráficos e pesquisas realizadas no cotidiano escolar para compreender a importância de valorizar as práticas corporais da cultura brasileira.

Desenvolvimento: em uma primeira etapa, os estudantes serão estimulados a analisar gráficos sobre a desigualdade no Brasil (de renda, racial etc.). Nesse momento, os docentes de Matemática podem auxiliar na leitura desses documentos. Depois disso, com o auxílio dos professores de Ciências Humanas, os jovens elaborarão um questionário que servirá como guia para as entrevistas que farão com a comunidade local. As perguntas podem privilegiar as condições de vida desses moradores, os preconceitos por eles enfrentados, as práticas corporais realizadas por eles e os locais onde as realizam. Após a conclusão da pesquisa, os estudantes devem construir gráficos para explicar a realidade da população que reside naquela comunidade, com o auxílio dos docentes de Ciências Exatas. Ao final da atividade, os professores promoverão uma reflexão sobre a importância de valorizar as práticas corporais da cultura brasileira em um país em que ainda existe preconceito contra diversas minorias sociais (mulheres, negros, indígenas etc.).

MODERNA

Avaliação: é esperado que os estudantes compreendam as desigualdades no Brasil e passem a valorizar as práticas corporais da cultura brasileira e os espaços públicos de integração. O instrumento de avaliação dessa atividade poderia estar relacionado com a apresentação da pesquisa sobre a vida das pessoas que residem no território escolar. Os gráficos produzidos pela turma podem ser disponibilizados nos murais da escola, dando ênfase para as práticas corporais realizadas pelos moradores dessa comunidade.

Em outros contextos (p. 131)

Sugestões de respostas (p. 131)

1. Porque os trabalhadores não têm nenhum direito nas suas relações trabalhistas. O documentário mostra que essas pessoas ganham pelas peças de roupas produzidas em determinado período. Assim, para garantir um rendimento mínimo no final do mês, eles não desfrutam de praticamente nenhum momento de lazer. O Carnaval é a única manifestação cultural em que a população pode se divertir, expressar os seus desejos e interromper o trabalho. Por conta disso, todos se preparam o ano inteiro para quando o Carnaval chegar.
2. Por causa de interesses financeiros e midiáticos, principalmente nas transmissões dos desfiles das escolas de samba realizadas pela televisão, a cultura dos blocos de rua no Carnaval foi se modificando. Entretanto, nos últimos anos, os desfiles dessa manifestação cultural em diferentes blocos carnavalescos vêm criando formas de representar essa festa no século XXI. Embora a mídia e os interesses econômicos de grandes grupos em ampliar os seus lucros valham-se sempre das manifestações da cultura popular, as pessoas se reinventam e continuam utilizando esses momentos para escrever a própria história e utilizar essas manifestações culturais como uma forma de resistência, mantendo vivas as suas tradições.

TEMA 12

LITERATURA E DIVERSIDADE CULTURAL

Objetivos: o objetivo desse tema é capacitar os estudantes para reconhecer *se* e *como* a diversidade cultural brasileira é representada em nossa literatura. Para tanto, eles lerão, por exemplo, uma crônica de Paulo Mendes Campos e trechos de *Morte e vida severina*, de João Cabral de Melo Neto, bem como um poema da jovem escritora cearense Jarid Arraes. Nessas análises, formarão repertório literário e mobilizarão as habilidades EM13LGG202, EM13LGG601, EM13LP03, EM13LP46, EM13LP49 e EM13LP50.

Os estudantes também conduzirão entrevistas com pessoas que representem a diversidade étnico-cultural de sua comunidade e, com base nos registros, produzirão episódios de *podcasts*. Nessas práticas, desenvolverão as habilidades EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LP15 e EM13LP18.

Justificativa: os processos de formação identitária e a sua representação nas artes se dão pela disputa de forças entre diversos agentes sociais. É essencial que os estudantes reflitam sobre esses processos e consigam reconhecer suas marcas em obras variadas do campo artístico-literário. O presente tema também é importante para desenvolver a postura investigativa dos estudantes, já que conduzirão uma prática de entrevistas.

Competências gerais: 2, 3, 5.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG104, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG601, EM13LP03, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP50.

Abertura e problematização (p. 132-133)

Apresente aos estudantes o vídeo de Aline Ramos, *MC Loma e as Gêmeas Lacração explicam as gírias de Pernambuco*, disponível em: <https://www.buzzfeed.com/br/ramosaline/mc-loma-girias-pernambuco-envolvimento>. Acesso em: 9 jun. 2020. Nele, MC Loma explica os significados das gírias pernambucanas utilizadas no *hit* "Envolvimento". Chame a atenção dos estudantes para o fato de MC Loma precisar fazer um "videodicionário" após o sucesso da música.

Se julgar conveniente, apresente também um vídeo em que o produtor musical Dany Bala, o mais famoso do brega-*funk*, explica seu processo de criação. Em 1 min 44 s do vídeo, ele descreve os elementos musicais que caracterizam o estilo. O vídeo está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=VFdrQUeRPP8&>. Acesso em: 9 jun. 2020.

Depois que tiverem realizado as análises e discussões da seção Link *de ideias*, leia com eles as questões do boxe de problematização e esclareça eventuais dúvidas.

Texto: "O sucesso de MC Loma. E o movimento brega-*funk* do Recife" (p. 132)

Proponha aos estudantes uma reflexão inicial sobre a formação cultural da cidade ou da região onde se situa a escola. Tomando como critérios os fatores apresentados no texto didático (configuração física da região, processos de colonização e migratórios que sofreu), como ela se diferencia de outras do Brasil? O que tem em comum com outras?

Sugestões de respostas (p. 133)

1. 2020 – "Sentadão", Pedro Sampaio, Rio de Janeiro, Sudeste; 2019 – "Jennifer", Gabriel Dinis, Mato Grosso do Sul, Centro-Oeste; 2018 – "Envolvimento", MC Loma, Pernambuco, Nordeste; 2017 – "Todo dia", Pablo Vittar, Pará, Norte; 2016 – "Paredão metralhadora", Vingadora, Bahia, Nordeste. Referência: listas de serviços de *streaming* de áudios das músicas mais tocadas. Chame a atenção dos estudantes para o fato de que os *hits* de Carnaval vêm de diferentes regiões brasileiras e apresentam diferenças entre si, mas têm em comum o fato de serem consumidos coletivamente por uma grande parte da população brasileira durante essa época do ano.
2. Os gêneros musicais apresentam variações entre si. O *funk* carioca apresenta uma batida mais rápida, de 150 BPM a 170 BPM, e um grave mais acentuado, diferente do *funk* de São Paulo, que tem apenas 130 BPM. O arrocha é um ritmo dançante em que são utilizados instrumentos elétricos, assemelha-se ao forró e pode ser dançado a dois. Apesar dessas diferenças técnicas, todos esses gêneros musicais apresentam características comuns: são dançantes, agitados, festivos, têm frases curtas utilizadas como *jingles*, que os tornam semelhantes como subgênero "música *hit* de Carnaval".
3. Resposta pessoal. Caso algum estudante afirme não gostar do Carnaval, reforce que essa festa, como manifestação cultural, se faz pelo reconhecimento coletivo. O Carnaval é um símbolo brasileiro e gostar ou não dessa festa é uma opinião pessoal que não a desqualifica. Podemos reconhecer nossa unidade cultural por alguns costumes, festas, tradições comuns. Falamos o mesmo idioma, podemos mencionar uma culinária brasileira que nos diferencia de outros países do mundo. As nossas singularidades se dão pelas diferenças regionais, como sotaques, gírias, culinária típica, entre outros.

MODERNA

O que é ser brasileiro? (p. 134)

Texto: "Meu Brasil brasileiro", de Paulo Mendes Campos (p. 134)

Antes da leitura da crônica, oriente os estudantes a pesquisar brevemente o contexto histórico e cultural em que ela foi publicada. Você pode sugerir que acessem, por exemplo, a página a seguir, que sintetiza os principais acontecimentos de 1968 no Brasil e no mundo: <https://acervo.oglobo.globo.com/em-destaque/50-fatos-que-marcaram-1968-divisor-de-aguas-da-historia-do-pais-do-mundo-22646130>. Acesso em: 10 ago. 2020.

Explique à turma que o título da crônica retoma um verso da conhecida canção "Aquarela do Brasil" (1939), de Ary Barroso, como será destacado na questão 4. Além disso, no primeiro parágrafo, o trecho "Subdesenvolvido. Subdesenvolvido. Subdesenvolvido. (Com música)" faz referência à "Canção do subdesenvolvido", de Carlos Lyra e Chico de Assis, cujo refrão repete essa palavra várias vezes. A canção pode ser ouvida nesta *playlist* da Rádio Batuta: <https://radiobatuta.com.br/selecao/as-cancoes-da-republica/>. Acesso em: 10 ago. 2020.

Estimule os estudantes a inferir, pelo contexto, o significado das palavras desconhecidas e, se não conseguirem, a procurá-las no dicionário. Em "Vendi por uma tutameia as riquezas minerais", por exemplo, é possível inferir que *tutameia* significa preço muito baixo.

Sugestões de respostas (p. 135)

1. Espera-se que os estudantes considerem que é difícil distinguir, no texto, quando o autor está falando de si ou do país. Quando ele afirma, por exemplo, que constrói "Brasílias de uma hora para outra", não é possível afirmar com clareza se está admitindo tomar decisões precipitadas em sua vida pessoal, ou se está criticando esse tipo de decisão por parte de nossos governantes. Esse apagamento entre as fronteiras do indivíduo e da nação facilita a crítica social, pois ele pode denunciar os problemas e desequilíbrios brasileiros sem se expor: supostamente, está falando de si mesmo, de suas próprias fragilidades. Professor, ajude os estudantes a relacionar essa característica do texto à situação política que o país vivia, no contexto do regime militar.

2. Espera-se que os estudantes concluam que o autor destaca principalmente os traços negativos do que seria a identidade brasileira: subdesenvolvimento, desordem, burocracia, procrastinação, incompetência: "Não consigo estabelecer a ordem.", "A burocracia estraga-me as tardes [...]", "Jamais cheguei ao fim de todos os meus cursos [...]", "nunca tive jeito para as transações. Vender-se, vende-se, mas comercializar dá trabalho". Ao mesmo tempo, ele deixa transparecer um amor melancólico pelo país, uma alegria passional que permanece mesmo diante das adversidades: "[...] nasci para dançar. [...] As importâncias de quando gostam de mim. De repente posso ficar doidinho da silva. E me acabar de verde e amarelo".

3. Constituição, nesse contexto, refere-se à estrutura física e à lei maior que rege o país. Dessa maneira, o autor insinua que tanto a legislação que rege o Brasil como seu próprio corpo (e, por extensão, o corpo dos brasileiros) são fracos, "não prestam". Professor, mais uma vez, é interessante relacionar essa afirmação ao contexto de produção da crônica. A última Constituição, de 1967, institucionalizava o regime militar, aumentando o poder do Executivo em relação ao Legislativo e ao Judiciário.

4. a. Espera-se que os estudantes apontem como principal diferença o fato de que a canção de Ary Barroso exalta a cultura brasileira, destacando somente suas qualidades positivas (beleza das paisagens e das mulheres, caráter alegre e pacífico do povo), enquanto a crônica, ao contrário, enfatiza os traços negativos dessa cultura.

b. Resposta pessoal. Sugestão: é possível dizer que, enquanto a canção de Ary Barroso tem uma visão idealizada da identidade cultural brasileira, a crônica busca dar a essa identidade um tratamento mais realista. Não é uma crítica demolidora

da cultura nacional (até porque o próprio cronista se reconhece como parte dessa cultura), mas, sim, um reconhecimento de nossas mazelas, contradições e desigualdades.

Construção da identidade cultural (p. 135)

Sugestões de respostas (p. 135)

1. Resposta pessoal. Sugestão: sim, porque, ao reconhecer diferentes representações da identidade cultural brasileira, criadas em contextos distintos, podemos refletir melhor sobre nossas forças e fragilidades.
2. Sim, porque, de acordo com o texto, "olhar dentro do espelho", ou seja, conhecer apenas o próprio ponto de vista sobre sua identidade cultural é redutor. Nós precisamos do ponto de vista do outro para termos uma "imagem integral".
3. **a.** Ela retoma o passado à medida que cita fatos históricos marcantes como explicações para a avaliação crítica que faz do Brasil e de si mesmo, como brasileiro: "Fui descoberto pela coragem dos portugueses"; "cavei as minas, garimpei nos arroios, juntei ouro e diamante, mas nunca tive jeito para as transações". Quanto ao futuro, apesar das mazelas apontadas, a crônica sinaliza alguma esperança, expressa principalmente no desfecho: "De repente posso ficar doidinho da silva. E me acabar de verde e amarelo".

   b. Resposta pessoal. Professor, estimule as duplas a compartilhar suas ideias.

Experiências e realidades plurais (p. 136-137)

Texto: "Morte e vida severina", de João Cabral de Melo Neto (p. 137)

Sugestões de respostas (p. 137)

1. Resposta pessoal. Os estudantes podem chegar a conclusões como "ele pesquisou o assunto" ou "ele entrevistou pessoas". É importante que eles percebam que vivenciar uma experiência não é a única forma de abordar um assunto de forma coerente. Por meio de dados objetivos da realidade e da alteridade, o poeta pode articular situações para expressar experiências que ele não viveu, mas que outros viveram.
2. Mesmo Jarid abordando a sua história individual, alguns elementos que a compõem são comuns a outras histórias. A autora discorre sobre o fato de ser a única pessoa negra em um ambiente predominantemente branco e os estranhamentos gerados por essa situação de forma que essa experiência se alarga e permite identificações de outros.
3. O leitor pode identificar-se diretamente, caso tenha uma história de vida semelhante, mas, principalmente, pode identificar-se por ser também brasileiro. Apreciando o poema, compreende-se que os migrantes nordestinos e todas as dificuldades que passam fazem parte da experiência de ser brasileiro.
4. Resposta pessoal. Sugestão: sim, porque, como nação, somos formados por povos de diferentes etnias, origens, bagagens culturais, com condições de vida bem distintas. Pela representatividade dos grupos cuja experiência é expressa nos poemas (mulheres negras e retirantes nordestinos, respectivamente), podemos dizer que suas vozes e suas vivências são parte importante do que significa ser brasileiro.

Práticas em ação (p. 138)

Coletânea de narrativas populares

Para a transcrição das narrativas e retextualização (passagem à modalidade escrita), oriente os estudantes a retomar o que aprenderam no Tema 7. Se achar interessante, uma

MODERNA

opção de circulação para a coletânea é imprimi-la e encaderná-la, deixando-a disponível para apreciação do público na biblioteca da escola ou da cidade.

Práticas de investigação (p. 139-140)

Entrevista

Nessa atividade os estudantes aprenderão como realizar uma entrevista e, posteriormente, produzirão um programa de *podcast*.

Os *podcasts* são um meio prático e acessível de difusão de conhecimento que vêm ganhando cada vez mais popularidade. A oferta de inúmeros aplicativos gratuitos e de uso bastante intuitivo facilita sua produção. No final desse tópico apresentamos uma lista de *sites* e videoaulas que ajudarão os estudantes a dominar esses recursos.

Para que os estudantes tenham um contato inicial com esse gênero, inicie a atividade apresentando-lhes uma entrevista com o escritor português Valter Hugo Mãe. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Jgx1H02NCyo>. Acesso em: 15 jun. 2020.

Chame a atenção deles para algumas características da entrevista que serão abordadas no roteiro dessa atividade: alternância entre entrevistado e entrevistador; as perguntas mais "abertas"; o roteiro da entrevista etc.

Entrevista: peça aos estudantes que escrevam um roteiro de perguntas no caderno. Durante a entrevista, é natural que surjam novas perguntas e caminhos para a conversa, mas é importante ter esse roteiro elaborado para não perderem o foco.

Técnicas de entrevista: auxilie a turma na elaboração das perguntas da entrevista. Por exemplo, em vez de perguntar se a pessoa gosta ou não do Carnaval, pergunte o que ela acha dessa festa e por que tem essa opinião. Assim, são evitadas respostas monossilábicas e as discussões são estimuladas.

Pós-entrevista: ao final desse tema montaremos um *podcast* com essas entrevistas. Peça aos estudantes que realizem a curadoria das informações. Nesse momento, pode-se apresentar aos estudantes outra entrevista em *podcast*.

Sugestões de tutoriais para montar *podcasts*: se houver necessidade de aprofundar as instruções para a produção do *podcast,* sugerimos alguns materiais que podem auxiliar os estudantes:

- MEGAFONO. Escola do podcast, *ca.* 2019. Disponível em: <https://www.megafono.host/podcast/escola-do-podcast?page=3>. Acesso em: 25 jun. 2020.
- SANTOS, Bárbara. Como criar um *podcast* [tutorial para iniciantes]. *Hotmart blog*, 2018. Disponível em: <https://blog.hotmart.com/pt-br/como-criar-um-podcast/>. Acesso em: 25 jun. 2020.

Em outros contextos (p. 141)

Se possível, coloque para os estudantes escutarem a canção "País sem norte" do compositor RAPdura Xique-Chico, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CCqVCarmMaI>. Acesso em: 16 jun. 2020.

Nessa canção, o poeta aborda a construção da identidade nacional, ou seja, aquilo que nos une, por meio de elementos que nos diferenciam dos outros.

Aplicação em outro contexto

Se os estudantes já exploraram o Tema *Memória e migração*, da Unidade 3, retome com eles o que aprenderam sobre a roteirização, gravação e edição de *podcasts*. Eles podem, inclusive, dar continuidade ao trabalho realizado lá, carregando os novos *podcasts* no *blog* ou perfil que já criaram.

Existem diversos aplicativos de edição de *podcasts* gratuitos para celular. Busque alguns para apresentá-los aos estudantes. Caso eles optem por editar o *podcast* no computador, o *software* Audacity é simples de usar e tem boa disponibilidade de recursos. Independentemente do editor de *podcasts* escolhido para trabalhar, o modo de edição é semelhante. Os estudantes devem gravar e organizar os arquivos de áudio individuais e depois editá-los de modo a fazer um programa completo.

Nos aplicativos de edição há ferramentas que permitem inserir música de fundo nas gravações. Os estudantes devem escolher uma música de fundo padrão para os segmentos de abertura e de comentários, e cada grupo poderá escolher a trilha sonora e os efeitos utilizados em sua entrevista.

TEMA 13

DEBATE E TOLERÂNCIA

Objetivos: o principal objetivo desse tema é desenvolver as capacidades necessárias para a participação qualificada em um debate, tanto aquelas de ordem linguística (técnicas de retomada do discurso do outro, marcas de refutação etc.) como as de ordem cognitiva (capacidade crítica), social (escuta e respeito pelo outro) e individual (capacidade de tomar posição, de construir identidade etc.) (DOLZ, SCHNEUWLY, PIETRO, 2004). Trata-se, portanto, de investir na competência geral 7 da Educação Básica e nas competências específicas 2 e 3 da área de Linguagens e suas Tecnologias, especialmente das habilidades EM13LGG202, EM13LGG302 e EM13LGG303. Além disso, a análise dos argumentos utilizados por debatedores e das estratégias linguísticas características da argumentação oral permite uma intensa mobilização das habilidades de Língua Portuguesa EM13LP05 e EM13LP16.

Justificativa: em uma unidade dedicada à diversidade cultural brasileira, entendemos que cabe à Língua Portuguesa refletir sobre as divergências que tal diversidade pode causar e, junto com os estudantes, buscar soluções para lidar com essas divergências de modo civilizado e ético, respeitando os direitos humanos e buscando o diálogo.

Competências gerais: 4, 6, 7, 9.

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

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP05, EM13LP06, EM13LP10, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP14, EM13LP16 , EM13LP39.

Abertura e problematização (p. 142)

Em outros pontos desse livro, são propostas atividades de debate para os estudantes; por exemplo, em *Fronteiras vistas pela arte* (Unidade 3, Tema 8), na seção *Conexões*, é proposto um debate sobre a Guerra das Malvinas. Sugerimos que você inicie o trabalho com esse tema, retomando essas atividades com os estudantes e enfatizando a importância de discutirmos questões de relevância social no ambiente escolar, acadêmico, profissional, na mídia, enfim, nos espaços públicos em geral. Explique-lhes que vamos, nesse tema, dedicar-nos especificamente a conhecer certas estratégias para ouvir o outro no debate e expor nosso posicionamento de modo fundamentado e respeitoso.

Após a leitura do primeiro parágrafo do texto introdutório, já é possível construir a problematização: quais são os desafios para termos debates saudáveis? É possível defender nossos posicionamentos e, ainda assim, manter a ética e o respeito pelo outro? Estimule-os a expressar suas hipóteses e percepções, até mesmo quanto aos

MODERNA

aspectos socioemocionais: quando precisam defender suas ideias em público, sentem-se autoconfiantes ou inibidos? Conseguem controlar a agressividade e outras emoções negativas? Caso não, como seria possível desenvolver essa capacidade?

Enfatize que, ao longo do tema, trataremos principalmente dos debates face a face, em espaços sociais públicos. Ao final, na seção *Em outros contextos*, vamos ampliar a discussão para abarcar também as trocas de ideias no contexto digital.

Link de ideias (p. 142-143)

Sugestões de respostas (p. 143)

1. O objetivo desta questão é ajudar os estudantes a mobilizar seus conhecimentos prévios acerca dos conceitos de *posicionamento* (*tese*) e dos *argumentos* que podem ser utilizados para sustentá-lo. A questão serve também como um aquecimento para o trabalho que será desenvolvido ao longo do tema. Antes de dar um tempo para que as duplas pesquisem, pergunte se consideram que os assuntos elencados são polêmicos e peça que justifiquem as respostas. Para a atividade não ficar muito extensa ou cansativa, oriente as duplas a escrever, na primeira coluna, somente duas posições possíveis sobre o assunto, e, na segunda, somente um argumento para sustentar cada uma dessas posições. Depois, oralmente, as duplas socializam suas respostas, e a turma terá um bom painel de posicionamentos e argumentos. Segue uma sugestão de preenchimento do quadro:

Assuntos	Possíveis posicionamentos sobre o assunto	Possíveis argumentos de cada lado
privatizações	Favorável às privatizações. / Contrário às privatizações.	O Estado é um gestor ineficiente. / O Estado é um gestor mais justo do que a iniciativa privada.
agrotóxicos	Favorável ao uso. / Contrário ao uso.	Agrotóxicos aumentam a produtividade das lavouras. / Agrotóxicos podem ser nocivos ao meio ambiente e à saúde humana.
universidades públicas	Devem poder cobrar mensalidades. / Devem ser totalmente gratuitas.	Pessoas de boas condições financeiras se beneficiam delas, que são pagas por todos via impostos. / A universidade pública é uma ferramenta de inclusão social e não pode ser elitizada.
desigualdade	É natural na sociedade. / É fruto de injustiça social.	As pessoas têm capacidades diferentes, por isso, trajetórias diferentes na vida. / A má distribuição de renda pela economia de mercado e a ausência de políticas públicas é que geram desigualdade.

2. Convide algumas duplas para compartilhar seus posicionamentos, especialmente aquelas em que há divergência.

3. Sugestão: como papeizinhos desse tipo normalmente são utilizados em sorteios, esse gesto pode simbolizar a ideia de que todos os assuntos apresentados podem aparecer em nosso cotidiano, ainda que por acaso ou por "sorte"; por exemplo, em uma conversa familiar, nas redes sociais, na escola ou no ambiente de trabalho. Professor, se os estudantes já tiverem assistido a um debate político na televisão, é possível que mencionem que o papelzinho sendo aberto também remete a uma cena comum nesses programas: o moderador sorteia determinado tema para ser respondido por um dos candidatos e, nesse momento, ele abre o papelzinho para ler o conteúdo em voz alta.

MODERNA

4. Espera-se que os estudantes reconheçam que as cores simbolizam justamente a ideia de contraste e polarização. Nos dois primeiros *frames*, a própria bandeira brasileira está pintada com cores contrastantes. Nos últimos dois *frames*, essas cores geram oposições e divisões, até mesmo no *emoji* triste que aparece por elas dividido.
5. Espera-se que os estudantes concluam que o *gif* não produziria os mesmos efeitos de sentido se tivesse sido realizado com um único par de mãos. A diversidade na aparência das mãos representa a própria diversidade da sociedade brasileira, que, como diz o texto, pode gerar divergências.
6. Espera-se que os estudantes respondam que as pessoas podem isolar-se na medida em que se fecham em suas próprias opiniões, repelindo o contraditório. No contexto digital, esse isolamento pode ser maximizado pela formação das chamadas "bolhas" nas redes sociais: os usuários das redes se relacionam apenas com quem têm afinidade, e os próprios algoritmos das redes vão oferecendo conteúdos semelhantes àqueles pelos quais a pessoa já demonstrou interesse antes (clicando ou curtindo). Dessa forma, é como se as pessoas estivessem em uma câmara de eco, na qual só têm contato com suas próprias opiniões, isolando-se cada vez mais da divergência e do contraditório. Professor, estimule os estudantes a assistir ao vídeo sugerido no boxe *Para curtir*, a fim de ampliar essa reflexão. Sobre o termo *curadoria*, mencionado no boxe, recorde o que estudaram a respeito em outras partes da coleção ou oriente-os a buscar o significado em um dicionário on-line. Uma boa fonte de busca é o dicionário enciclopédico *Infopedia*, da Porto Editora, disponível em: <https://www.infopedia.pt/>. Acesso em: 24 jun. 2020.

O debate no espaço público (p. 144)

Transcrição de cena do programa *Debate: Substâncias químicas na agricultura* (p. 144-145)

Sugestões de respostas (p. 145)

1. **a.** Possibilidades: "O que mudou efetivamente é que *hoje*… *hoje* a gente tem um mapa muito mais claro"; "nós fomos ficando com produtos antigos… *eh*… e os produtos novos"; "nós precisávamos realmente *de*... *de*... mudar a nossa legislação".

   b. Possibilidades: "*Bom*, a gente sabe que a revisão da legislação [...]"; "[...] eles não saíam, *né*?"; "[...] não tinha nenhum produto efetivo para controle, *né*?".

   c. "Comeu milho, comeu soja, *depois começou*... a gente percebeu que ela tava comendo qualquer cultura [...]". Professor, se necessário, ajude os estudantes a notar que Fabrício começa uma oração, mas interrompe-a ("depois começou..."). Explique aos estudantes que, como afirmam Marcuschi e Dionísio (2007, p. 79), a "fala é produzida e organizada com um conjunto de recursos relativamente amplos e constrói suas unidades nem sempre na mesma perspectiva que a escrita". Desse modo, as hesitações e os truncamentos, longe de serem falhas na composição do texto, são importantes modos de organização local. Ao lado dos marcadores conversacionais, esses recursos mantêm a continuidade da interação oral. Chame a atenção da turma para o fato de que, nas partes iniciais do programa (na introdução feita pelo apresentador e na reportagem), não havia marcas de oralidade, visto que esses textos foram preparados previamente. São chamados, portanto, de textos **oralizados** (preparados por escrito para depois serem falados ou lidos em voz alta), e não orais.
2. Há pouquíssimas marcas de informalidade, e espera-se que os estudantes concluam que isso se deve ao fato de que a situação comunicativa é formal. Professor, é importante que os estudantes tenham claro que a variação linguística situacional, que gera registros mais ou menos formais, ocorre tanto na escrita quanto na oralidade.

MODERNA

Em outras palavras, muitos textos orais são formais, como é o caso aqui, e as marcas de oralidade, intrínsecas à interação oral, não se confundem com marcas de informalidade.

3. **a.** Fabrício é favorável ao projeto de lei.

   b. O principal argumento dele é que, com a legislação atual, não estão sendo feitos registros de novos produtos, por isso os agrotóxicos estão desatualizados.

4. Fabrício apresenta como exemplo a devastação causada por uma lagarta em 2013 em lavouras de milho e soja, entre outros produtos. Como não havia um inseticida mais moderno, capaz de exterminá-la, os agricultores tiveram um enorme prejuízo e precisaram recorrer a um procedimento emergencial para usar um agrotóxico já registrado em outros países. Esse é um exemplo que ele dá para demonstrar a urgência de uma nova legislação – sem novos defensivos, as lavouras ficariam ameaçadas, e o Brasil estaria em "insegurança alimentar", ou seja, correndo o risco de não poder alimentar sua população.

Diálogos (p. 145)

A checagem de fatos em debates

Sugestões de respostas (p. 145)

1. Espera-se que os estudantes percebam que a maioria das declarações feitas por Fabrício não são diretamente checáveis porque representam opiniões: precisamos mudar a legislação; hoje temos um mapa mais claro de como funciona o registro de agrotóxicos no país e de como são utilizados no campo etc. Já o exemplo da lagarta que ele apresenta é checável: por se tratar de uma informação histórica, é possível verificar se houve, de fato, no país, em 2013, a invasão de uma lagarta que devastou as lavouras e resultou em um prejuízo de 2 bilhões de reais só na Bahia.
2. Sugestão: seria possível buscar notícias e reportagens da época por meio de palavras-chave como *lagarta + 2 bilhões de reais*.
3. Professor, os dados mencionados por Fabrício podem ser comprovados em matérias da época, como na notícia "Lagarta devora lavouras e provoca prejuízos de R$ 2 bi na BA", *G1*, 6 mar. 2013, disponível em: <http://g1.globo.com/economia/agronegocios/noticia/2013/03/lagarta-devora-lavouras-e-provoca-prejuizos-de-r-2-bi-na-ba.html>. Acesso em: 6 jun. 2020. No item *Integrando com outras áreas de conhecimento*, mais adiante, sugerimos um trabalho conjunto com a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Caso isso ocorra, o professor dessa área pode ajudar os estudantes a compreender melhor por que essa lagarta devastou as lavouras. Nesse caso, a turma poderá discutir, com mais embasamento técnico, se o argumento usado por Fabrício – de que o problema estava na ausência de agrotóxicos mais modernos – é, de fato, procedente.

A escuta atenta do outro (p. 146)

Transcrição de cena do programa *Debate: Substâncias químicas na agricultura* (p. 146)

Sugestões de respostas (p. 147)

1. **a.** Espera-se que os estudantes reconheçam que essa primeira fala de Cristiano sintetiza a fala anterior de Fabrício.

   b. Espera-se que os estudantes concluam que essa fala é importante porque ajuda tanto os participantes quanto o público a acompanhar a linha de raciocínio que está

sendo desenvolvida no debate. Enfatize para a turma a importância das retomadas na construção de textos orais. Lembre aos estudantes que, diferentemente do que ocorre no texto escrito, em um texto oral o interlocutor não pode "voltar alguns parágrafos" para verificar o que foi mencionado antes, daí a importância de constantemente retomar e sintetizar as ideias, especialmente em gêneros orais como o debate, a exposição, o seminário etc.

2. a. Luiz Cláudio é contrário ao projeto de lei.

b. Os principais argumentos apresentados por ele, nesse fragmento, para sustentar seu posicionamento são: a legislação atual não está desatualizada, porque foi regulamentada ao longo do tempo; entre os produtos cujo registro seria facilitado pela nova lei, a maioria são produtos antigos, o que invalidaria o argumento de Fabrício de estarmos com agrotóxicos obsoletos.

3. a. Com base no contexto e com apoio na leitura das informações do boxe *Zoom*, espera-se que os estudantes infiram que o comentário de Cristiano favorece a posição de Luiz Cláudio. O motivo é que, ao se referir à Constituição de 1988 como "a Constituição cidadã", o apresentador enfatiza o símbolo de conquista cidadã que esse documento representa na história da democracia brasileira. Dessa forma, ao usar tal epíteto ("Constituição cidadã"), o apresentador valoriza a lei dos agrotóxicos de 1989, deixando implícito que devemos ponderar bem se vale a pena alterá-la.

b. Resposta pessoal. Sugestão: a neutralidade total é virtualmente impossível, pois o moderador sempre terá suas preferências e inclinações pessoais, e é praticamente inevitável que elas transpareçam na sua participação, mesmo que de maneira sutil. Em debates regrados (como os pré-eleitorais), nos quais há regras rígidas, com um tempo predeterminado para cada debatedor e a exigência de que o moderador faça exatamente as mesmas perguntas para todos, o efeito de neutralidade será, certamente, maior. Mas, ainda assim, não é improvável que as preferências e simpatias do moderador acabem se refletindo em seus gestos, olhares, no tom de voz.

4. a. No trecho em azul, Luiz Cláudio refere-se à ideia de que a lei dos agrotóxicos de 1989 estaria desatualizada, expressa por Fabrício em sua fala ("o que nós percebemos é que, infelizmente, ao longo do tempo, nós fomos ficando com produtos antigos… [...] E nós percebemos que nós precisávamos realmente de... de... mudar a nossa legislação"). No trecho em marrom, ele se refere à menção que Cristiano faz, logo no início do debate, à alteração feita em 2002: "a revisão da legislação brasileira sobre agrotóxicos é uma discussão que já foi feita várias vezes com projetos de lei também em 2002". Por fim, no trecho em vermelho, Luiz Cláudio refere-se ao argumento de Fabrício de que os agrotóxicos estão obsoletos e que a nova legislação permitiria o uso de produtos novos ("nós fomos ficando com produtos antigos… eh… e os produtos novos, que muitas vezes você precisava ter o registro, eles não saíam, né?").

b. Espera-se que os estudantes reconheçam que, nos dois trechos em que faz referência às ideias de Fabrício, Luiz Cláudio pretende refutá-las. Já no trecho em que faz referência à fala de Cristiano, Luiz Cláudio endossa-a.

5. Espera-se que os estudantes concluam que a escuta atenta dos interlocutores permite ao participante do debate retomar as ideias deles para construir sua própria argumentação, seja endossando, seja refutando essas ideias (mais adiante veremos, também, um exemplo em que a fala é citada para realizar uma negociação ou concessão). No caso do moderador ou apresentador, é importante escutar os participantes atentamente para retomar e resumir as falas deles sempre que necessário, favorecendo o encadeamento das ideias e o acompanhamento por parte do público.

MODERNA

Transcrição de cena do programa *Debate: Substâncias químicas na agricultura* (p. 148)

Sugestões de respostas (p. 148)

1. Resposta pessoal. Sugestão: sim, porque, embora haja divergência, não há agressividade entre os debatedores. Eles não fazem ataques pessoais um ao outro e concentram a discussão em torno de argumentos, de ideias.
2. Resposta pessoal. Sugestão: sim, porque demonstra que um interlocutor está levando em conta o ponto de vista do outro, mesmo que discorde dele. Dialogar não significa concordar com tudo o que o outro pensa, mas, sim, interagir com ele, tratar as ideias dele como algo que merece ser considerado.

Zoom (p. 148)

Atenuadores na argumentação oral

A noção de "atenuador" inscreve-se "no quadro da *teoria da polidez* desenvolvida recentemente (BROWN e LEVINSON, 1978, 1987) no campo da pragmática e da análise das interações. Ela remete ao fato de que, para manter um mínimo de harmonia entre os interactantes, estes devem se esforçar para 'atenuar' os diversos *Face Threatening Acts* (FTAs, 'atos ameaçadores da face') que eles são levados a dirigir a seus parceiros de interação (ordens, críticas, refutações, recriminações etc.); isto é, 'polir', aparar arestas e brunir as pedras, a fim de não serem muito agressivos para as faces sensíveis e vulneráveis dos participantes" (KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. Atenuador. Trad. de Maria do Rosário Gregolin. *In*: CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique (org.). *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2008.). Existem várias categorias de atenuadores, entre as quais as *preliminares* ("Peço licença para discordar", "Posso fazer uma observação?") e os *modalizadores* ("Acho/Penso que...", "Do meu ponto de vista...").

Práticas em ação (p. 149)

Debate regrado

Observação sobre a Etapa 1: sugira à turma que adote a seguinte dinâmica: o moderador faz uma pergunta a um dos debatedores, e este tem certo tempo para responder (por exemplo, dois minutos). Em seguida, quem quiser fazer uma réplica erguerá o braço, e o debatedor que falou inicialmente também poderá fazer uma tréplica, se quiser (com um minuto cada, por exemplo). Na sequência, o moderador fará uma nova pergunta ao debatedor sentado à direita do primeiro, e assim por diante, até que todos tenham participado. Essa dinâmica tem como objetivo evitar as "rodadas" de participação, nas quais todos os debatedores têm a obrigação de falar, mesmo que não tenham nada a dizer.

Para que a plateia possa participar, é interessante estabelecer um tempo, ao final do debate, para dúvidas e comentários dos espectadores. Outro aspecto que você pode definir com a turma é quem será o moderador: você mesmo ou um deles? Se tiver havido recentemente outras práticas de debate nas quais você (ou outro professor) tenha sido o moderador, convém sugerir à turma que agora um deles exerça esse papel.

Observação sobre a Etapa 3: oriente os estudantes a ler os critérios de avaliação antes do evento, a fim de preparar-se adequadamente.

Observação sobre a Etapa 4: as respostas são pessoais. Durante a avaliação, converse com os estudantes sobre as competências socioemocionais que foi possível desenvolver ao longo do estudo; por exemplo, a autogestão, que é a capacidade de controlar o estresse e a agressividade; e a habilidade de relacionar-se com o outro, ouvindo-o adequadamente e tratando-o com respeito, apesar das divergências.

Em outros contextos (p. 150)

A atividade proposta nessa seção visa estimular a atitude investigativa dos estudantes diante das práticas de linguagem, especificamente no contexto digital. O objetivo é que eles realizem um experimento – seguir as recomendações do projeto Despolarize para conversas produtivas nas redes sociais –, observem os resultados e, depois, compartilhem-nos com os outros grupos.

A primeira postagem deve ser feita, preferencialmente, em sala de aula, de modo que você possa auxiliá-los e verificar se estão seguindo, de fato, as orientações do projeto Despolarize (usar a 1ª pessoa, fazer perguntas abertas). Em seguida, você pode combinar um prazo com eles (uma semana, por exemplo) para que observem a evolução das conversas, tomem notas e, então, apresentem os resultados do experimento.

Sugestão de trabalho com outras áreas de conhecimento

Objetivos: desenvolver de modo integrado a habilidade EM13LGG303 da área de Linguagens e suas Tecnologias e a habilidade EM13CNT304 da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, que consiste em "analisar e debater situações controversas sobre a aplicação de conhecimentos da área de Ciências da Natureza (tais como tecnologias do DNA, tratamentos com células-tronco, neurotecnologias, produção de tecnologias de defesa, estratégias de controle de pragas, entre outros), com base em argumentos consistentes, legais, éticos e responsáveis, distinguindo diferentes pontos de vista".

Desenvolvimento: antes da análise do debate do Canal Futura, proposta no tópico *O debate no espaço público*, um professor da área de Ciências da Natureza desenvolve com a turma uma sequência didática sobre agrotóxicos. Nessa sequência, o professor pode, por exemplo, orientar os estudantes a pesquisar quais são os agrotóxicos mais utilizados no país. O mais empregado, de longe, é o herbicida *glifosato* – uma substância que tem provocado polêmica, por ter sido proibida em alguns países. O professor da área de Ciências da Natureza pode, então, ajudar os estudantes a compreender por que o glifosato é tão utilizado no Brasil e, também, a esclarecer os mitos e fatos que cercam o emprego do produto. Posteriormente (ou concomitantemente) a essa sequência didática de Ciências da Natureza, os estudantes iniciam a sequência didática de Língua Portuguesa, de modo que possam analisar o debate do Canal Futura instrumentalizados com um repertório de conhecimentos técnicos bem mais sólido.

Avaliação: os professores de Língua Portuguesa e de Ciências da Natureza, em conjunto, avaliam se os estudantes são capazes de relacionar os conhecimentos que construíram sobre agrotóxicos aos argumentos apresentados pelos debatedores Fabrício Rosa e Luiz Carlos Meirelles. Uma possibilidade de expandir a integração – e, consequentemente, a avaliação – é eleger esse assunto (ou outro correlato) como tema do debate regrado proposto em *Práticas em ação*.

TEMA 14

ARTE, IDENTIDADE E PROTAGONISMO

Objetivos: nesse tema espera-se que os estudantes consigam problematizar as desigualdades sociais que prejudicam determinados grupos sociais e perceber a arte como uma forma de resistência, conscientização e protesto pela equidade (EM13LGG102);

MODERNA

explorar manifestações artísticas diversas, do passado ou contemporâneas, que dialoguem com o tema estudado, sobretudo em relação aos grupos de artistas negros do país (EM13LGG101, EM13LGG601 e EM13LGG602); entender como as redes sociais podem servir como meio de difusão das diversas culturas, bem como problematizar e conscientizar as pessoas acerca de suas condições desiguais (EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG302 e EM13LGG303); aprofundar a consciência rítmica pela prática de ritmos afro-brasileiros, compreendendo-os também como forma de resistência da cultura negra e indissociável da música brasileira (EM13LGG201, EM13LGG204, EM13LGG301 e EM13LGG604).

Justificativa: atualmente, muitos grupos sociais utilizam a arte como forma de resistência e de autoafirmação, para que suas realidades atravessem as barreiras da hegemonia cultural. Neste tema abordaremos, principalmente por meio da arte negra, as cisões sociais causadas pelas diferenças culturais, étnicas, raciais e de gênero presentes em nossa sociedade (EM13LGG102).

Competências gerais: 1, 3, 4, 9, 10.

Competências específicas: 1, 2, 3, 6.

Habilidades desenvolvidas: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604.

Abertura e problematização (p. 151-152)

Enquanto no Tema 8 – *Fronteiras vistas pela arte* problematizamos a questão das fronteiras, especialmente sob o ponto de vista da imigração, neste vamos ponderar, por meio da arte, sobre as cisões sociais causadas pelas diferenças culturais, étnicas, raciais e de gênero presentes em nossa sociedade. Com o intuito de que as realidades dos diversos grupos sociais, que utilizam a arte como forma de resistência e de autoafirmação, atravessem as barreiras da hegemonia cultural, apresentaremos o Coletivo NEGA (Negras Experimentações Grupo de Artes), que traz à tona o debate sobre as condições dos negros em nossa sociedade por meio do teatro e da *performance*.

Propomos, a seguir, uma prática que dialoga com o trabalho do coletivo, na qual os estudantes deverão localizar atos e falas preconceituosas em suas vidas e expô-los para um debate coletivo, instigando-os a repensar sobre diferentes formas de opressão e caminhos para transformá-las. Para uma perspectiva histórica, apresentamos Abdias Nascimento e o Teatro Experimental do Negro, que na primeira metade do século XX propôs resgatar a cultura negra por meio de peças teatrais, tornando o negro protagonista e denunciando o racismo.

Os estudantes farão uma pesquisa, seguida de debate, sobre vários criadores de conteúdo virtual que promovam reflexões sobre questões identitárias diversas. Para discutir essa questão na música, apresentamos o grupo afro Olodum, traçando um paralelo entre o ritmo musical e a preservação da herança africana. Como atividade, propomos o estudo de ritmos afro-brasileiros, partindo da execução de exercícios elementares sobre um pulso quaternário para posteriormente explorarmos suas complexidades particulares. Para fechar o tema, propomos que os estudantes organizem um dia para a apresentação, na escola, de arte de autoafirmação (seja teatro, música etc.) com um debate final sobre as questões levantadas durante o percurso de estudo desse tema.

A criação de Deus e *A criação de Adão* (p. 152)

A pintora Harmonia Rosales, de origem afro-cubana, é conhecida por substituir personagens brancos por negros em suas pinturas. Nas próprias palavras da artista, ela

"empodera mulheres negras por meio de uma arte que contesta a hegemonia ideológica da sociedade contemporânea" (tradução livre de: COLOSSAL. Memory and self-love highlight profound portraits of black figures by Harmonia Rosales. *Colossal*, 27 jan. 2020. Disponível em: <https://www.thisiscolossal.com/2020/01/portraits-harmonia-rosales/>. Acesso em: 19 jun. 2020). A substituição de pessoas brancas por negras em imagens do cânone ocidental funciona como um questionamento da interpretação ocidental da religião cristã, que coloca sempre pessoas brancas como personagens de suas pinturas. Para a artista, se o berço da humanidade foi a África, as figuras religiosas deveriam retratar pessoas negras.

Sugestões de respostas (p. 153)

1. Espera-se que os estudantes respondam que, mesmo que os afrodescendentes sejam maioria numérica no Brasil, encaixam-se no conceito de minoria porque ainda existe na sociedade um racismo estrutural, decorrente de séculos de escravidão forçada. Para dados estatísticos, veja a matéria publicada no *site* da ONU, disponível em: <https://nacoesunidas.org/negros-sao-mais-afetados-por-desigualdades-e-violencia-no-brasil-alerta-agencia-da-onu/>. Acesso em: 24 jun. 2020.
2. A população indígena ainda sofre com a herança da colonização do país, de forma que as diferentes etnias continuam sendo dizimadas violentamente pela expansão do agronegócio, em disputas por terras com grileiros e fazendeiros, mesmo nas que são legitimamente demarcadas pelo Estado brasileiro. Os indígenas também sofrem com o preconceito que está arraigado na estrutura social brasileira. Para dados estatísticos, veja o relatório sobre a violência contra os povos indígenas no Brasil em 2018, disponível em: <https://cimi.org.br/2019/09/a-maior-violencia-contra-os-povos-indigenas-e-a-apropriacao-e-destruicao-de-seus-territorios-aponta-relatorio-do-cimi/>. Acesso em: 24 jun. 2020.
3. Resposta pessoal. Atente para o fato de que muitas dessas manifestações já fazem parte de nossa cultura de massa, seja por meio de festividades (Carnaval ou o Boi-Bumbá, por exemplo, que têm elementos sincréticos de origem africana e/ou indígena), seja pela música brasileira (samba, *funk* brasileiro e MPB, que são bastante difundidos pela mídia). É natural que em um país que foi colonizado, como o Brasil, a identidade de seu povo seja apagada para que o discurso dominante seja o mais destacado. Conhecer essas manifestações não é importante apenas do ponto de vista da autoafirmação e da política, mas também para ampliar os conhecimentos de cultura e da história de nosso próprio país. Assim, podemos compreender melhor nossa história como indivíduos.

Coletivo NEGA: mulheres negras afirmam sua identidade por meio da arte (p. 152)

No decorrer desse tema apresentamos exemplos de artistas que utilizam diferentes linguagens artísticas como forma de manifestação dos grupos sociais historicamente excluídos, procurando ampliar os questionamentos e a consciência sobre as questões problematizadoras.

Sugestões de respostas (p. 152)

1. Além de ser a sigla do nome do grupo, a palavra *nega* remete à palavra *negra* e à ideia de *negar*, de *negação*.
2. Observe elementos comuns às participantes: todas são mulheres e negras, vestem-se com roupas casuais da cor preta e estão compartilhando uma mesma atitude corporal.

MODERNA

Conexões (p. 153)

O Teatro Experimental do Negro

Em diálogo com as disciplinas História e Sociologia, propomos criar uma situação interdisciplinar que apresente o importante trabalho do Teatro Experimental do Negro e de Abdias Nascimento, em sua reivindicação pela presença de negros nos espaços de criação teatral e na militância do movimento negro ao longo do século XX. Atualmente, ainda que o movimento negro tenha uma intensa expressividade e conquistas em sua luta contra o racismo estrutural no país, há muitas décadas vê-se o genocídio da população negra e periférica brasileira. Há muito a avançar no debate e nas transformações de comportamento. Aproveite esse exemplo para também discutir em sala de aula sobre experiências dos estudantes com racismo e preconceitos raciais e relacioná-las às suas dimensões históricas e sociais.

Prefácio de Florestan Fernandes na obra de Abdias Nascimento (p. 153)

Sobre a questão da autoimagem da pessoa negra e de sua representação pela cultura hegemônica, apresente aos estudantes os vídeos em que o professor de Direito Adilson José Moreira problematiza a ideia de racismo recreativo: "O racismo recreativo não é piada". *Geledés*, 21 nov. 2016. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-racismo-recreativo-nao-e-piada/>. Acesso em: 20 jun. 2020.

Práticas em ação (p. 154)

Escutar a voz das identidades

O estudante será convidado a aproximar de sua própria experiência de vida os assuntos debatidos nesse tema, assim como escutar e apreciar a experiência vivida por seus colegas. Por serem assuntos conflituosos que envolvem alguma exposição dos estudantes, fique atento para que nenhum deles se sinta forçado a se expor além do que desejar. Experimente criar um ambiente acolhedor para a troca e o compartilhamento de experiências, ao mesmo tempo que assuntos sobre preconceitos, racismo, xenofobia etc. possam ser problematizados. Se possível, convide os professores de História e Sociologia para acompanhá-lo nesta prática, a fim de relacionar a experiência do estudante a contextos mais amplos, que envolvem problemas históricos e sociais que nos cercam.

Sugestões de respostas (p. 154)

1. Partilhar histórias e conflitos mutuamente pode ser uma circunstância que possibilita ao estudante escutar seus colegas e relacionar sua experiência pessoal à dimensão coletiva. Se houver interesse e identificação entre os estudantes, você pode estimulá-los a seguir com essa prática, de modo a criarem uma obra a ser apresentada para a comunidade escolar.
2. Instigue os estudantes a pensar e debater sobre como a experiência individual apresenta forte vínculo com a sociedade e seus modos de organização. Converse com eles sobre mudanças sociais necessárias e coletivas para que as situações conflituosas apresentadas possam ser repensadas e transformadas.

Atividade complementar

Sugerimos que os estudantes pesquisem, em duplas, artes visuais de origem africana, afro-brasileira e indígena em museus (incluindo virtuais) para verificar suas influências na arte brasileira, em geral.

Recomendamos dois *sites* com acervo digital para pesquisa:

- Museu Afro Brasil. Disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/acervo-digital>. Acesso em: 25 jun. 2020.
- Museu do Índio. Disponível em: <http://museudoindio.gov.br/pesquisa/acervo-online>. Acesso em: 25 jun. 2020.

Faça os seguintes questionamentos aos estudantes:

- Você percebe alguma influência da arte africana e indígena em outras expressões artísticas brasileiras da mesma época? Quais? Caso a resposta seja negativa, explique o motivo.
- Você percebe influências da arte africana e indígena na arte brasileira hoje? Em quais artistas e obras?

As conclusões dos estudantes devem ser registradas, com as imagens, em seus **Cadernos de Artista**.

O ritmo como afirmação identitária (p. 155)

Nesse tópico apresentamos a importância do ritmo como elemento de resistência musical, que atravessou séculos, mas manteve suas raízes nas tradições dos povos que compõem o Brasil. Distinguimos aqui a canção, que apresenta uma maneira de comunicação mais direta e é fundamentada na palavra, de elementos instrumentais. Em relação aos parâmetros sonoros, a duração conserva os elementos de povos de menor representatividade social expressos na música brasileira, que têm muitos elementos ocidentais na altura, especialmente em relação à harmonia e às escalas utilizadas. Focamos na tradição dos ritmos africanos, que tiveram uma influência enorme na composição da música popular brasileira e que podem ser observados com grande variedade em todo o país.

Sugestões de respostas (p. 155)

1. Chame a atenção dos estudantes para a indumentária afro com as cores pan-africanas utilizada pelos percussionistas do Olodum. Diversos países africanos adotam as cores dourado, vermelho, preto e verde em suas bandeiras como um modo de reivindicar a união dos países do continente africano a partir de uma perspectiva racial.
2. Reflita com os estudantes que o Olodum é um espaço de união e identidade para a comunidade do Pelourinho por meio de elementos artísticos e culturais. Assim, podem-se ver na imagem diversas pessoas reunidas, vestidas com as mesmas cores e tocando instrumentos de modo a expressar suas reivindicações de igualdade racial e de força comunitária.

Conceitos e técnicas (p. 156)

Ritmos afro-brasileiros: a história pela música

O objetivo dessa seção é aproximar os estudantes de ritmos de origem afro-brasileira, partindo de práticas elementares sobre pulsações quaternárias. Para que eles tenham mais facilidade em apreender e ler os diferentes padrões exemplificados, a agógica foi desconsiderada e os exercícios foram escritos em forma de partitura simplificada. Uma boa percepção do tempo é parte fundamental para a prática musical, já que toda música é estruturada sobre o tempo (mesmo as estéticas contemporâneas, em que aparentemente não há pulso, podem ser apreendidas estabelecendo-se pulsações). Além disso, é importante notar que a música também é uma prática social. Para nos comunicarmos adequadamente nessa linguagem, devemos compreender os elementos rítmicos alheios a nós, sentindo primeiro as pulsações para, posteriormente, executar os gestos e as fi-

MODERNA

guras estruturados sobre elas. São característicos da música popular brasileira as claves e os ostinatos oriundos das práticas musicais dos povos africanos que aqui chegaram escravizados. Por meio da compreensão rítmica, pretendemos aproximar os estudantes de suas identidades.

Experimentando (p. 156)

Propomos que os estudantes se familiarizem com um metrônomo digital, que pode ser facilmente encontrado em *sites* ou por aplicativos. Os exercícios também podem ser feitos com um metrônomo mecânico, caso esteja disponível. Deixe os estudantes experimentarem diversos andamentos, do mais lento ao mais rápido, pedindo que acompanhem você nas marcações de tempo com palmas. Utilizar diversos andamentos e marcá-los com palmas é uma boa maneira de exemplificar o conceito de pulsação musical. Se possível, coloque alguma música para tocar e encontre, com a turma, onde estão os tempos, e em qual andamento.

Práticas em ação (p. 157)

Ritmos afro-brasileiros

Por meio de exercícios de coordenação motora introdutórios, propomos que os estudantes toquem ritmos afro-brasileiros utilizando palmas e pés (pisando no chão, de forma alternada entre direito e esquerdo). Os ritmos estão escritos de modo simplificado, com três linhas substituindo o pentagrama. Cada linha corresponde ao som que deve ser tocado, incluindo a contagem dos tempos em voz alta. Dessa forma, as palmas ou os pés estarão subordinados à contagem, escrita na linha de cima.

Diagrama: "Base para os exercícios"

Inicialmente, toque o andamento de 90 BPM em seu metrônomo para a turma escutar. Conte, em voz alta, os tempos quaternários com o metrônomo e faça-os contar com você, acompanhando a leitura da imagem. Repita a contagem algumas vezes até todos acompanharem.

Etapa 1: Exercícios preparatórios

Os estudantes deverão fazer juntos os exercícios propostos (**a**, **b**, **c** e **d**). Faça cada ritmo com o metrônomo em 90 BPM e aumente o andamento gradualmente. Certifique-se de que todos estão conseguindo executá-los antes de passar para o próximo exercício. É comum que os estudantes esqueçam de alternar os pés, então fique atento a isso. Você pode criar mais alguns exercícios ou pedir aos estudantes que inventem, copiando a figura "base para os exercícios" na lousa e deixando que eles desenhem as palmas e pés nos tempos que quiserem.

Etapa 2: Aplicação sobre ritmos afro-brasileiros

Os exercícios rítmicos são adaptações de ritmos afro-brasileiros. Você pode aplicá-los de outras formas além das aqui sugeridas. Pode-se organizar a turma em dois grupos, com metade dos estudantes tocando as palmas e metade tocando os pés, e depois inverter, ou seja, quem estava tocando as palmas passa a tocar os pés e vice-versa. Outra forma de aplicar os exercícios é utilizando instrumentos com timbres diferentes, caso estejam disponíveis. No entanto, é fundamental que os estudantes realizem esses exercícios da forma como estão aqui, para fortalecimento do pulso interno e desenvolvimento da coordenação motora.

MODERNA

Em outros contextos (p. 158)

O que aprendemos

Sugestões de respostas (p. 158)

1. Relembre com os estudantes os assuntos estudados e as conclusões coletivas sobre cada um dos tópicos apresentados no tema. Se possível, traga outras referências, como o *rap*, mas verifique suas origens, buscando sempre uma perspectiva decolonial.
2. As artes são expressões de uma sociedade e de um tempo específicos. Assim, carregam valores culturais que são simbólicos de um povo, de um recorte da história. O conhecimento teórico e histórico e a prática da arte de povos minoritários atuam como resistência à ideologia hegemônica e resgatam valores diversos, que ampliam e enriquecem a cultura de nossa sociedade e amplificam as diversidades sociais. Com base nessas informações, conhecemos nossa própria história e nos localizamos, como indivíduos, na totalidade da sociedade.

Aplicação em outro contexto

Propomos, nessa atividade, que a escola promova um dia de atividades culturais sobre minorias sociais. Depois, em aula, faça um debate sobre as apresentações. Colocamos sugestões de questões a serem discutidas, mas outras podem ser acrescentadas. Converse com os professores de História e Geografia para conduzir essa atividade com você.

MODERNA

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

ALENCAR FILHO, Antonio. A cultura corporal afro e afro-brasileira como identidade cultural: no Instituto Federal do Pará – campus Tucuruí. *In*: PEREIRA, Maria do Perpétuo Socorro Sarmento. *Experiências de intervenção pedagógica na educação física escolar*. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2018.

Descrição de um relato de experiência realizado no Instituto Federal do Pará, em que foram tematizadas danças da cultura afro-brasileira durante as aulas de Educação Física no Ensino Médio, possibilitando que os estudantes tivessem acesso ao patrimônio cultural das práticas corporais.

ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen Produção Editorial Ltda., 2019.

Nesse livro, Silvio Almeida analisa, sob uma perspectiva histórica, de que forma o racismo está enraizado na própria estrutura da sociedade brasileira. Por isso, o racismo é naturalizado, manifestando-se em todas as relações sociais, políticas e econômicas. Silvio Almeida também explica de que forma o conceito de raça tornou-se necessário para a construção e a manutenção do Estado contemporâneo.

AYOUB, Eliana. *Ginástica geral e Educação Física escolar*. 3. ed. São Paulo: Unicamp, 2013.

Compete aos professores de Educação Física, sobretudo no contexto escolar, superar os equívocos do passado e do presente e imaginar uma ginástica contemporânea que privilegie, acima de tudo, a dimensão humana, o que quer dizer o ser humano *cultura* e não o ser humano *máquina*, o ser humano *sujeito* e não o ser humano *objeto*. Uma ginástica que consiga reagir aos dogmas da ciência positivista para encontrar suas respostas (ou, ainda, suas perguntas). Uma ginástica que não esteja sintonizada com os estereótipos de corpo presentes na atualidade, que não esteja interessada em alimentar a "ditadura do corpo ideal". Enfim, uma ginástica que crie espaço para o componente lúdico da cultura corporal, redescobrindo o prazer, a inteireza e a técnica/arte da linguagem corporal.

BERTHOLD, Margot. *História mundial do teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

Nesse livro, referência para o estudo da história do teatro, a autora apresenta a transformação do espaço cênico desde a Antiguidade até a contemporaneidade. Ao longo dessa exposição, a autora assume a diversidade das propostas teatrais no tocante ao espaço e reflete sobre a relação entre o espaço, a teoria e a história do teatro.

BIBLIOO. Como saber se uma fonte de informação é confiável ou não. *Revista Biblioo*: cultura informacional, ano 8, n. 2, jun. 2018. Disponível em: <https://biblioo.info/como-saber-se-uma-fonte-de-informacao-e-confiavel-ou-nao/>. Acesso em: 24 jun. 2020.

Nessa reportagem, são apresentados alguns critérios práticos para avaliar o nível de confiabilidade de uma fonte de informação on-line, com base principalmente em estudos das universidades espanholas de Granada e de Málaga. Pode ser uma leitura útil antes da abordagem ao Tema 3, especialmente para auxiliar os estudantes na prática proposta em Link *de ideias*.

BOCCHINI, Daniel. Do batuque à identidade nacional: o samba na Educação Física Escolar. *In*: FARIAS, Uirá de Siqueira; NOGUEIRA, Valdilene Aline; MALDONADO, Daniel Teixeira. *Práticas pedagógicas inovadoras nas aulas de Educação Física escolar*: indícios de mudanças. Curitiba: CRV, 2017. p. 171-182.

Descrição de uma experiência pedagógica desenvolvida nas aulas de Educação Física nas quais foram organizadas vivências dos gestos do samba e realizados debates com os estudantes sobre a história do samba, as manifestações culturais dessa prática corporal, a

relação do samba com a cultura negra, o Carnaval como identidade nacional, a relação da indústria cultural com as transformações dessa manifestação da cultura corporal ao longo do tempo, os aparelhos musicais utilizados.

BROOK, Peter. *O espaço vazio*. São Paulo: Apicuri, 2011.

Nessa obra, o encenador e pedagogo inglês assume o espaço como questão fundamental da relação entre cena e público. Entretanto, a aposta de Brook é a de um espaço livre de recursos que impedem a realização da relação mais importante da cena: a do ator e do público. É uma obra recomendada para pensarmos o trabalho com a encenação em espaços com poucos recursos espetaculares, tais como cenários, figurinos, palco, iluminação etc.

CASTELLS, Manuel. *A galáxia da internet:* reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

Essa foi uma das primeiras obras a apresentar uma análise filosófica e sociológica abrangente de um fenômeno que, na época, começava a se disseminar e alterar a vida da população mundial – a internet. Sua leitura continua importante nos dias de hoje por oferecer um histórico da *web*, mostrando como ela passou de uma rede de cientistas da área militar para uma estrutura onipresente, que impactou os negócios, a educação e a vida pessoal e social. Os pontos de vista defendidos por Castells nesse livro nos ajudam a compreender os aspectos culturais e políticos do novo tecido social, que ele batiza como a "sociedade de rede".

COLOMBERO, Rose Mary Marques Papolo. Samba: do corpo dominado pela chibata à alegria da alma. *In*: NEIRA, Marcos Garcia. *Educação Física cultural*: o currículo em ação. São Paulo: Labrador, 2017. p. 190-199.

Esse artigo apresenta uma tematização do samba nas aulas de Educação Física em uma escola de São Paulo, com discentes das séries finais do Ensino Fundamental. Essa experiência pedagógica foi organizada pela articulação existente entre o tema abordado nas aulas do componente curricular, os objetivos traçados pelo projeto político-pedagógico da escola, o plano especial de ação organizado pelos docentes da unidade escolar, o trabalho colaborativo de autoria que os estudantes estavam realizando e a valorização da cultura negra, possibilitando uma educação antirracista.

CORSINO, Luciano Nascimento; CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti. *Educação física escolar e relações étnico-raciais*: subsídios para a implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08. Curitiba: CRV, 2016.

O livro apresenta uma reflexão sobre as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08. Os autores defendem que a elaboração dessa legislação não significa apenas o cumprimento de uma determinação legal, mas uma conquista histórica, cuja participação popular por meio de movimentos sociais foi de extrema relevância e surge para dar voz e ouvidos aos sujeitos que foram sistematicamente invisibilizados e inferiorizados no sistema educacional brasileiro e, por consequência, nas aulas de Educação Física escolar. Assim, a participação dos estudantes nas aulas desse componente curricular pode contribuir para que eles conheçam e valorizem as manifestações da cultura corporal afro-brasileira, africana e indígena, como a capoeira, o maculelê, o samba, os jogos indígenas, entre outras práticas corporais, com a intencionalidade de problematizar posturas racistas da sociedade.

DAVINO, Glaucia; RUSSO, Victor Henrique Cruz. Crítica ou conversa? *Youtubers* e a crítica cinematográfica contemporânea. *Avanca Cinema 2019*, Avanca (Portugal), p. 65-73. Disponível em: <https://avanca.org/publication/index.php/avancacinema/article/view/7>. Acesso em: 24 jun. 2020.

Esse artigo acadêmico, no qual se discutem as transformações por que vem passando a crítica cinematográfica contemporânea, oferece subsídios para a abordagem ao Tema 6 deste livro. Um dos autores é, também, responsável por um conhecido canal de crítica de cinema na internet.

MODERNA

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; PIETRO, Jean-François. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. *In*: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard (org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. de Roxane Rojo e Glaís S. Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

Originado na Suíça francófona, a obra tem uma grande influência na metodologia de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no Brasil. Nesse capítulo, em particular, os autores relatam a aplicação de uma sequência didática que tinha como objetivo desenvolver habilidades necessárias à participação em debates públicos. As estratégias de incorporação do discurso do outro, durante a participação nesses eventos, são detalhadamente comentadas, por isso a leitura do capítulo é um bom subsídio para a exploração do Tema 13 deste livro.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. *Cadernos de Formação RBCE,* v. 1, n. 2, p. 71-83, 2010.

Esse texto propõe uma discussão acerca da pluralidade de corpos, gêneros e sexualidades. Encontra sua fundamentação teórica nos estudos de gênero, história do corpo e feminismo pós-estruturalista com o objetivo de indicar quanto esses marcadores sociais interferem na construção da identidade dos sujeitos. Por fim, sugere que essas questões sejam consideradas no desenvolvimento de proposições pedagógicas no contexto da escola e fora dela, buscando, sobretudo, o reconhecimento e o respeito pela diversidade.

GRAMANI, José Eduardo. *Rítmica*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

Esse livro propõe, por meio de exercícios diversificados, aprofundar a consciência rítmica do músico, tornando-o independente do simples ato de contar os tempos e capaz de sentir o ritmo de forma orgânica.

HALL, Stuart. Identidade cultural e diáspora. *In*: PEDROSA, Adriano; CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André (org.). *Histórias afro-atlânticas.* v. 2. Antologia. São Paulo: Masp, 2018.

Nesse texto, o autor trabalha a identidade como uma produção constante e discute a representação da identidade dos sujeitos diaspóricos feita por eles e pelo outro.

KRENAK, Ailton. O eterno retorno do encontro. *In*: NOVAES, Adauto (org.). *A outra margem do ocidente*. [S. l.]: Minc/Funarte/Companhia das Letras, 1999. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/O_eterno_retorno_do_encontro>. Acesso em: 25 jun. 2020.

Esse texto de Ailton Krenak, ativista e intelectual indígena, apresenta o entendimento de um indígena acerca do "encontro" com os portugueses colonizadores da América. Encontro e colonização são eventos traumáticos para a população indígena não somente porque, no passado, eles foram responsáveis por relegar ao indígena a condição de mão de obra escravizada, mas principalmente porque o encontro ainda se faz presente na vida desses povos, principalmente aqueles que se entrechocam com a exploração indevida das Terras Indígenas (TI).

LAGROU, Els; PIMENTEL, Lucia Gouvêa; QUINTAL, William Resende. *Arte indígena no Brasil*. Belo Horizonte: C/ARTE, 2009.

Esse livro faz um contraponto entre as concepções ocidentais da arte ocidental e indígena. Enquanto a arte ocidental é baseada na imitação visual, o indígena trata sua própria criação como sendo orgânica, dotada de uma capacidade maior de agir sobre a realidade do que de representá-la.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Elaine; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. *Resumo*. São Paulo: Parábola, 2004.

Parte da coleção "Leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos", esse pequeno volume oferece orientações importantes sobre como resumir textos, com uso adequado de paráfrases e marcas do discurso reportado. Pode ser um bom subsídio para a exploração do Tema 3.

MALDONADO, Daniel Teixeira; SOARES, Daniela Bento; SCHIAVON, Laurita Marconi. Educação Física no Ensino Médio: reflexões e desafios sobre a tematização da ginástica. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 31, n. 60, p. 1-19, 2019.

O artigo expõe um relato de experiência pedagógica com diversificadas práticas gímnicas (rítmica, artística, acrobática e ginástica para todos) durante as aulas de Educação Física. As ações didáticas foram organizadas em duas escolas públicas de Ensino Médio localizadas na cidade de São Paulo. Os registros do professor e os trabalhos realizados pelos estudantes foram fontes de dados para a descrição dos projetos educativos. Em seguida, o texto foi objeto de diálogo com outra professora de Educação Física, para que houvesse uma reflexão interativa sobre a prática pedagógica descrita.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva. *Fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

Concebido para o professor de Língua Portuguesa, esse livro apresenta de forma didática as relações entre fala e escrita. Oferece subsídios importantes para orientar atividades de retextualização (passagem da fala para a escrita) como as propostas no Tema 7 deste livro.

NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos. Os orixás na Educação Física antirracista: educando no combate à intolerância religiosa. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar*, ano V, v. 2, p. 48-63, 2019.

Experiência pedagógica nas aulas de Educação Física com a tematização da capoeira, dos jogos e das danças africanas, buscando valorizar a cultura negra e possibilitar uma educação antirracista.

OLIVEIRA JÚNIOR, Jorge Luiz. Quando a mulher continua sendo "a outra" na ginástica rítmica. *In*: NEIRA, Marcos Garcia. *Educação física cultural*: o currículo em ação. São Paulo: Labrador, 2017b. p. 115-127.

Esse artigo é o relato de uma experiência político-pedagógica desenvolvida nas aulas de Educação Física com turmas de 5º ano, na Emef Raimundo Correia, localizada no distrito do Jardim Helena, Zona Leste de São Paulo, com a tematização da ginástica rítmica e a problematização das relações de gênero que atravessam essa manifestação da cultura corporal.

ROUBINE, Jean Jacques. *A linguagem da encenação teatral*. São Paulo: Zahar, 1998.

O livro consiste em uma compilação teórica sobre as problematizações que cercam o conceito de encenação, dando ênfase às teorias sobre a encenação provenientes do contexto europeu.

SAID, Edward W. *Reflexões sobre o exílio e outros ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

Edward Said foi escritor, professor, crítico literário e ativista político palestino, e é considerado um dos fundadores dos Estudos Pós-Coloniais. Sua principal obra é *O Orientalismo*, na qual descreve o modo como o Ocidente criou a imagem do oriente como um "outro" de modo etnocêntrico e xenófobo, principalmente por meio de narrativas literárias e discursos de mídia. Edward Said foi também um incansável ativista pelos direitos palestinos e pela construção de uma coexistência harmônica entre judeus israelenses e palestinos. Nessa obra, Said aborda a condição do exilado.

TOLEDO, Eliana; SILVA, Paula Cristina da Costa. *Democratizando o ensino da ginástica*: estudos e exemplos de sua implantação em diferentes contextos sociais. São Paulo: Fontoura, 2013.

Esse livro convida o leitor a conhecer experiências diversificadas sobre o ensino-aprendizado da ginástica, em uma relação dialógica com as pesquisas da área. Essas experiências estão situadas em espaços sociais em que a ginástica parece estar mais consolidada, embora notoriamente ainda carente de propostas e de maior atuação docente, como a Educação Física escolar e a extensão universitária. No decorrer da leitura, uma rica gama de possibilidades será suscitada para esses espaços, abordando-se questões acerca de conteúdos, metodologias, didática, planos de aula, estruturação de projetos, parcerias institucionais etc.

MODERNA

TURLE, Licko; TRINDADE, Jussara. *Teatro(s) de rua do Brasil*: a luta pelo espaço público. São Paulo: Perspectiva, 2016.

A obra apresenta uma reflexão a respeito do teatro de rua no Brasil e sua relação com o espaço público. Por meio de uma análise de grupos contemporâneos que trabalham o teatro nas ruas, o livro problematiza tanto a realização desses espetáculos como os próprios modos de produção e de relação com o Estado por parte desses grupos ao longo dos últimos anos.

Mapa

NIMUENDAJÚ, Curt. Mapa etno-histórico do Brasil e regiões adjacentes [recurso eletrônico]. Brasília, DF: Iphan, IBGE, 2017. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/mapaetnohistorico2ed2017.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

Curt Nimuendajú (1883-1945) foi um etnólogo germano-brasileiro que se propôs a representar todas as populações indígenas do território brasileiro, tanto as que deixaram de existir ao longo da colonização quanto as que existiam na época da produção do mapa, nos anos 1940. O esforço de Nimuendajú resultou no mapa mais preciso das populações indígenas brasileiras, uma representação da diversidade enorme dessa população de acordo com critérios linguísticos, históricos e etnológicos. A edição on-line desse mapa contém muitos textos de apoio que auxiliam sua compreensão, além de um tratamento gráfico e editorial que o torna mais didático.

Museus

MUSEU AFRO BRASIL. Disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/>. Acesso em: 1º ago. 2020.

O *site* do museu Afro Brasil permite o acesso a algumas exposições virtuais. O museu abriga exposições de arte afro-brasileiras e indígenas.

SOUNDCLOUD. *Masp*. Disponível em: <https://soundcloud.com/maspmuseu>. Acesso em: 1º ago. 2020.

Em 2018, o Masp e o Instituto Tomie Ohtake realizaram a exposição *Histórias Afro-atlânticas*. As obras foram analisadas e essas análises estão disponíveis em áudios curtos no *Soundcloud*.

Vídeo

AFROTRANSCENDENCE Websérie – Salloma Salomão – Cap. 7. Direção: Yasmin Thayná. Produção: Hanayrá Negreiros. Brasil: NoBrasil, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HnqIfjc9AN0&t=101s>. Acesso em: 25 jun. 2020.

Esse vídeo apresenta uma discussão sobre identidade negra no Brasil a partir dos comentários do especialista em História da África e diáspora negra Salloma Salomão. O intelectual apresenta um aspecto essencial da identidade: ela é uma construção social, feita por meio das relações entre as pessoas. Desse pressuposto surgem questões intrigantes acerca da formação e das transformações das identidades negras no Brasil.

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

Linguagens na aldeia global

Área do conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias

1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA

Elaboração de originais:

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: Patricia 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, 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

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

Apresentação

Videotutorial
- Assista ao videotutorial de apresentação do volume.

Seja o protagonista!

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 essa área do saber. Além do desenvolvimento de novos tipos de linguagens, como aquelas decorrentes da propagação maciça das tecnologias digitais e de comunicação pelas 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.

MODERNA

Sumário

Unidade 1 AUTORIA 10

TEMA 1 - Criatividade, plágio e originalidade na literatura 12
De onde vem a criatividade? 14
Paródia, plágio ou homenagem? 19
Práticas em ação: Criação de um conto 25
Em outros contextos 26

BEN STANSALL/AFP

TEMA 2 - Quem é o artista? 28
Quem é artista? 29
Experimentando: Combinando múltiplas linguagens 30
É arte, releitura ou cópia? 31
Práticas em ação: Intervenção em obra de arte 32
Autoria na música 33
Conceitos e técnicas: "Ctrl C" + "Ctrl V": a colagem como meio de expressão 36
Práticas em ação: Composição de colagens 37
Em outros contextos 39

TEMA 3 - Autoria, intertextualidade e plágio 40
Autoria e intertextualidade na produção de conhecimentos 42
Práticas em ação: Infográfico de curiosidades científicas 46
Em outros contextos 48

TEMA 4 - Ginástica para todos 49
Criatividade nas diferentes modalidades gímnicas 50
Ginástica para todos: uma prática corporal democrática 52
Experimentando: Vivenciando a ginástica para todos 53
Em outros contextos 55

Unidade 2 PÚBLICO 56

TEMA 5 - Arte: seu público e seu espaço 58
O espaço como elemento fundamental para a arte e seu público 59
Estopô Balaio: teatro sobre trilhos 65
Práticas de investigação: O teatro e seus espaços 66
Conceitos e técnicas: Encenação teatral 67
Práticas em ação: Encenando nos espaços da escola 68
Em outros contextos 69

TEMA 6 - Crítica cultural no século XXI 70
A mediação entre a arte e o público 72
Práticas em ação: *Vlog* de crítica cultural 79
Em outros contextos 81

DANILO RAMOS

MODERNA

ACERVO DO MUSEU DA IMIGRAÇÃO DE SÃO PAULO – SECRETARIA DA CULTURA E ECONOMIA CRIATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO

Unidade 3 DESLOCAMENTOS E DIÁSPORAS 82

TEMA 7 - Memórias e migração 84

Perfis de migrantes 86

Práticas em ação: Perfil biográfico multimidiático 90

Em outros contextos 92

TEMA 8 - Fronteiras vistas pela arte 93

Cidade Vodu: haitianos sobem à cena no Brasil 94

Fronteiras em guerra 95

Conceitos e técnicas: O que é improvisação artística? 100

Práticas em ação: O contato-improvisação na dança como possibilidade 102

Em outros contextos 104

TEMA 9 - Literatura e exílio 105

O exílio em diferentes vozes 107

Os recém-chegados 109

Práticas em ação: Infográfico sobre literatura e movimentos migratórios 112

Em outros contextos 113

TEMA 10 - Interculturalidade e as práticas corporais 114

Mídia, práticas corporais e educação intercultural 115

Práticas em ação: Produção de materiais midiáticos sobrea cultura das práticas corporais 116

Experimentando: Práticas corporais dos povos originários 118

Brasil multicultural: Festival de mancala 120

Em outros contextos 121

Unidade 4 DIVERSIDADE CULTURAL 122

TEMA 11 - Práticas corporais da cultura brasileira 124

Escolas de samba e cultura popular 125

Brasil multicultural: O samba e a valorização de suas identidades 127

Práticas em ação: Danças que valorizam a identidade das culturas afro-brasileira e indígena do Brasil 128

Em outros contextos 131

TEMA 12 - Literatura e diversidade cultural 132

O que é ser brasileiro? 134

Práticas em ação: Coletânea de narrativas populares 138

Práticas de investigação: Entrevista 139

Em outros contextos 141

TEMA 13 - Debate e tolerância 142

O debate no espaço público 144

Práticas em ação: Debate regrado 149

Em outros contextos 150

TEMA 14 - Arte, identidade e protagonismo 151

Coletivo NEGA: mulheres negras afirmam sua identidade por meio da arte 152

Práticas em ação: Escutar a voz das identidades 154

O ritmo como afirmação identitária 155

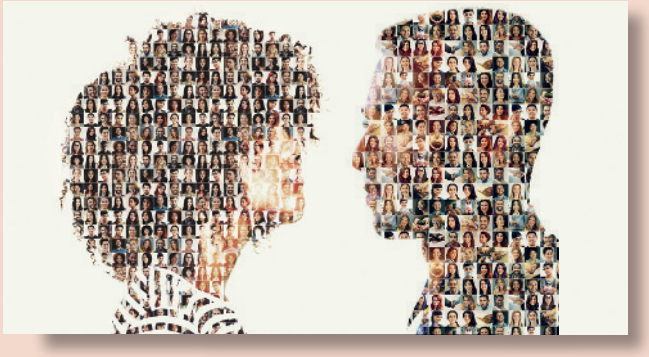
Conceitos e técnicas: Ritmos afro-brasileiros: a história pela música 156

Experimentando: Percepção do tempo 156

Práticas em ação: Ritmos afro-brasileiros 157

Em outros contextos 158

Referências bibliográficas comentadas 159



PEOPLEIMAGES/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

MODERNA

Objetivos a serem alcançados neste livro

- Discutir os conceitos de autoria, intertextualidade e plágio na arte, na literatura e em outros campos.
- Refletir sobre como a migração, o exílio e outras experiências que envolvem deslocamentos deixam marcas na memória das pessoas e dos povos, bem como nos textos e nas obras de arte que produzem.
- Valorizar a diversidade cultural de nossa sociedade e conhecer formas de encontrar entendimento entre pessoas de origens e bagagens distintas.
- Explorar práticas corporais de outras culturas e compreender os esportes e a ginástica sob uma perspectiva inclusiva, aberta a pessoas de todos os tipos físicos e faixas etárias.

Por que esses objetivos são importantes?

Vivemos em uma sociedade globalizada, em que intensos fluxos migratórios colocam em contato povos de diferentes origens. No Brasil, em particular, essa diversidade cultural está fortemente presente e caracteriza a formação de nossa sociedade. Neste livro, você vai reconhecer marcas da identidade de diferentes povos e grupos culturais nos textos e obras de arte que produzem, ou nas práticas corporais que desenvolvem. Você também vai discutir as diferenças entre autoria, intertextualidade e plágio – conceitos importantes em um mundo em que as trocas culturais são tão rápidas e intensas. Dessa forma, você vai se capacitar para compreender e utilizar as linguagens no contexto atual, que exige pensamento crítico e, ao mesmo tempo, cooperação e empatia para entender o outro.

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.
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 remidiação 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.

(EM13LGG203) Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais).

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

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

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

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

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

(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 corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.

(EM13LGG503) Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.

(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.

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

MODERNA

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

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

(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e 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.

(EM13LP04) Estabelecer relações de interdiscursividade e intertextualidade para explicitar, sustentar e conferir consistência a posicionamentos e para construir e corroborar explicações e relatos, fazendo uso de citações e paráfrases devidamente marcadas.

(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, deôntica e apreciativa) e de diferentes recursos gramaticais que operam como modalizadores (verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, advérbios, locuções ou orações adverbiais, entonação etc.), uso de estratégias de impessoalização (uso de terceira pessoa e de voz passiva etc.), com vistas ao incremento da compreensão e da criticidade e ao manejo adequado desses elementos nos textos produzidos, considerando os contextos de produção.

(EM13LP08) Analisar elementos e aspectos da sintaxe do português, como a ordem dos constituintes da sentença (e os efeitos que causam sua inversão), a estrutura dos sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação (e os efeitos de seus usos) e a sintaxe de concordância e de regência, de modo a potencializar os processos de compreensão e produção de textos e a possibilitar escolhas adequadas à situação comunicativa.

(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.

(EM13LP13) Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas de elementos sonoros (volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc.) e de suas relações com o verbal, levando-os em conta na produção de áudios, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação.

(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.

MODERNA

(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.

(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.

(EM13LP29) Resumir e resenhar textos, por meio do uso de paráfrases, de marcas do discurso reportado e de citações, para uso em textos de divulgação de estudos e pesquisas.

(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.

(EM13LP31) Compreender criticamente textos de divulgação científica orais, escritos e multissemióticos de diferentes áreas do conhecimento, identificando sua organização tópica e a hierarquização das informações, identificando e descartando fontes não confiáveis e problematizando enfoques tendenciosos ou superficiais.

(EM13LP32) Selecionar informações e dados necessários para uma dada pesquisa (sem excedê-los) em diferentes fontes (orais, impressas, digitais etc.) e comparar autonomamente esses conteúdos, levando em conta seus contextos de produção, referências e índices de confiabilidade, e percebendo coincidências, complementaridades, contradições, erros ou imprecisões conceituais e de dados, de forma a compreender e posicionar-se criticamente sobre esses conteúdos e estabelecer recortes precisos.

(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.

(EM13LP39) Usar procedimentos de checagem de fatos noticiados e fotos publicadas (verificar/avaliar veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, formatação; comparar diferentes fontes; consultar ferramentas e *sites* checadores etc.), de forma a combater a proliferação de notícias falsas (*fake news*).

(EM13LP44) Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital (*advergame*, anúncios em vídeos, social *advertising*, *unboxing*, narrativa mercadológica, entre outras), e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios, propagandas em diferentes mídias, *spots*, *jingles* etc.), identificando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, desconstruindo estereótipos, destacando estratégias de engajamento e viralização e explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros.

(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.

(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.

SOMOS ARTE

UNIDADE 1

Autoria

Visitante observa a réplica da obra *Young woman* (Jovem mulher), de Jean-Honoré Fragonard, exibida ao lado da obra original, no museu Dulwich Picture Gallery, em Londres, Inglaterra. Fotografia de 2015.

BEN STANSALL/AFP

Em 2015, a galeria inglesa Dulwich Picture Gallery, em Londres, na Inglaterra, colocou ao lado de uma de suas obras permanentes, *Young woman* (Jovem mulher), do pintor francês Jean-Honoré Fragonard (1732-1806), uma réplica de baixo custo comprada pela internet. Uma réplica é uma cópia da obra original.

A intervenção, intitulada *Made in China*, convidava o público a identificar qual seria a obra falsificada. Além de desafiar os visitantes a diferenciar uma obra de arte original de uma réplica, a intervenção levantava questões sobre a natureza e a importância da originalidade nas obras de arte.

Neste tema, você será convidado a investigar os conceitos de autoria, inspiração, cópia e plágio.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Agora reflita e discuta com os colegas e o professor:

1. Qual das obras você julga ser a verdadeira e qual julga ser a réplica? Quais critérios você utilizou para diferenciar as obras?
2. Os museus prezam por exibir obras originais, e não réplicas. Quais os motivos dessa escolha?

TEMA 1

Mediação sugerida
Língua Portuguesa

CRIATIVIDADE, PLÁGIO E ORIGINALIDADE NA LITERATURA

BNCC Competências: CG1, CG3, CE2
Habilidades: EM13LGG104, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LP01, EM13LP03, EM13LP50, EM13LP52, EM13LP54

Em nossa sociedade, as obras de arte são entendidas como a criação de um artista que tem a missão estética de expressar um sentimento, uma ideia ou um conceito. O produto artístico é resultado de uma intenção e da visão de mundo do artista. Não é incomum ouvir frases como "o artista deu sua alma para realizar a obra" ou "é possível ver muito do poeta nesse poema".

Embora sofram, é claro, a influência do contexto cultural e histórico em que surgem, as obras artísticas são compreendidas como fruto do esforço e da vontade individuais de seu criador. Em razão disso, tais produções são protegidas por leis para que não sejam apropriadas por outras pessoas e utilizadas indevidamente ou copiadas parcial ou integralmente.

Copiar textos, músicas, fotografias, obras artísticas em geral ou mesmo ideias sem a autorização prévia do autor e apresentá-los como se tivessem sido produzidos pela pessoa que copia é considerado **plágio**, e plágio é crime. No Brasil, desde 1998 há uma lei específica para a proteção dos direitos autorais do artista sobre sua obra.

Em 2018, os criadores da série *Stranger Things*, os irmãos Matt e Ross Duffer, foram acusados pelo diretor Charlie Kessler de plagiar seu curta-metragem *Montauk*, em 2011. O julgamento foi marcado para maio de 2019, mas, dois dias antes de ele acontecer, Kessler desistiu do processo.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. A literatura aborda de forma recorrente alguns temas. Diante disso, como é possível obter originalidade em uma obra literária?
2. Como definir os limites entre plágio e inspiração na literatura?

Link de ideias

Não escreva no livro.

Vamos analisar agora uma notícia veiculada na época sobre o processo movido por Kessler.

Caso de plágio contra criadores de "Stranger Things" vai a julgamento em maio

Ação de Charlie Kessler, do curta-metragem "Montauk", corre na Justiça desde 2018

18. abr. 2019 às 14h42
Caio Coletti

Direito autoral: direito que todo criador (autor, compositor etc.) de uma obra intelectual tem sobre ela, podendo imprimi-la, reproduzi-la ou vendê-la.

NETFLIX/THE HOLLYWOOD ARCHIVE/ALAMY/FOTOARENA

Cena da terceira temporada da série *Stranger Things*.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Antes da estreia da terceira temporada de "Stranger Things" [...], em 4 de julho, os criadores Matt e Ross Duffer terão que provar no tribunal que não plagiaram a ideia de um ex-colaborador, Charlie Kessler. Segundo o *site* do Deadline, o julgamento do caso foi marcado para 6 de maio.

O juiz Michael Stern rejeitou hoje, em Los Angeles (EUA), o pedido dos advogados dos Duffer para que a acusação fosse desconsiderada. "Ainda há fatos para serem esclarecidos e julgados neste caso, para que então se decida se a acusação de plágio tem mérito", justificou Stern.

A ação corre na Justiça norte-americana desde abril de 2018, quando Kessler entrou com processo contra os Duffer por supostamente plagiarem o seu curta-metragem "Montauk", lançado em 2011.

Na ação, Kessler afirma ter ficado perplexo após o lançamento de "Stranger Things", em 2016, afirmando que os criadores não só se apropriaram de seu roteiro como haviam usado "The Montauk Project" como título de trabalho do projeto, no que seria uma clara referência ao curta.

Ele afirma ainda que, em 2014, durante uma festa no Festival de Cinema de Tribeca, ele e seus agentes apresentaram aos Duffer o conceito de expandir "Montauk" para o formato de série de TV, mas as conversas não tiveram prosseguimento.

Assim como "Stranger Things", o curta "Montauk" aborda o desaparecimento de um garoto pré-adolescente, em uma cidadezinha margeada por uma base governamental misteriosa. A obra tem até mesmo um monstro similar ao Demogorgon, inspirado em um boneco de jogos de tabuleiro.

COLETTI, Caio. Caso de plágio contra criadores de 'Stranger Things' vai a julgamento em maio. *Folha de S.Paulo*, 18 abr. 2019. Disponível em: <https://f5.folha.uol.com.br/cinema-e-series/2019/04/caso-de-plagio-contra-criadores-de-stranger-things-vai-a-julgamento-em-maio.shtml>. Acesso em: 12 maio 2020.

Após a leitura do texto, discuta com os colegas e responda em seu caderno às seguintes questões:

1. De que forma *Stranger Things* teria plagiado *Montauk*?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

2. O processo baseia-se em provar quem teve a ideia primeiro. Você concorda que uma pessoa possa ser detentora de uma ideia?
3. O plágio é um crime previsto no Código Penal brasileiro. Em sua opinião, por que é necessário assegurar os direitos autorais dos artistas?
4. Leia este comentário do juiz Michael Stern em relação ao caso:

"Ainda há fatos para serem esclarecidos e julgados neste caso, para que então se decida se a acusação de plágio tem mérito" [...].

- Reúna-se com um colega e formulem hipóteses sobre quais seriam as evidências que o juiz precisa avaliar para julgar se houve plágio. Para responder, vocês podem consultar o Código Civil, Lei nº 9.610/98, que dispõe sobre direitos autorais no Brasil. Fiquem atentos especialmente aos artigos 7º, 8º e 46 dessa lei, que está disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9610.htm>. Acesso em: 1 jul. 2020.

Para curtir

STRANGER Things. Direção: Ross e Matt Duffer. Estados Unidos, 2016.

Essa série lançada em uma plataforma de *streaming* narra o desaparecimento misterioso de um garoto de 12 anos e a operação secreta de três de seus amigos para reencontrá-lo. Os episódios são povoados de segredos e forças sobrenaturais, bem ao estilo dos clássicos de ficção científica. A acusação de plágio se deve ao fato de em *The Montauk Project* a história se desenvolver em torno do desaparecimento de um garoto pré-adolescente em uma cidade onde há uma base militar de experimentos científicos.

***Streaming*:** serviço que utiliza uma tecnologia que transfere dados via internet, sem a necessidade de que o usuário faça o *download* do conteúdo. O termo deriva da palavra inglesa *stream*, que significa corrente de água.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

De onde vem a criatividade?

A história em quadrinhos abaixo, do quadrinista inglês Alex Norris, representa um processo criativo. Analise-a atentamente e descreva as etapas desse processo.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

História em quadrinhos *Creativity*, da série Dorris McComics, do cartunista Alex Norris. 2017.

No dia a dia, constantemente influenciamos outras pessoas e somos influenciados por elas. Aquilo que vemos, ouvimos e conversamos pode tornar-se material para a criação artística. Na notícia lida, você viu, por exemplo, que Charlie Kessler disse ter conversado com os Duffer em uma festa e, na opinião dele, foi isso que levou os irmãos a desenvolverem *Stranger Things*.

Na história em quadrinhos de Alex Norris, a obra criada pelo personagem foi inspirada no que outro personagem contou a ele, mas será que se trata de uma cópia? Será que a obra existiria se não houvesse a ideia ou história que a influenciou? O autor da ideia ou história poderia ser considerado também o autor da obra?

Afinal, qual é a linha que separa a influência da cópia? Quando cabe falar de plágio?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Link de ideias

Não escreva no livro.

Leia a crônica a seguir, do escritor porto-alegrense Moacyr Scliar. Para escrevê-la, Scliar inspirou-se em uma notícia de jornal de 2008.

Na contramão da História

Um comerciante foi detido pela Polícia Militar Rodoviária após dirigir na contramão da Rodovia dos Imigrantes por 1 km. Segundo a polícia, ele parecia embriagado.

Ao entrar na rodovia ficou surpreso em ver um carro vindo em sua direção – e aquela era uma pista de mão única. Acenou nervosamente para o motorista para que desviasse, e aí nova surpresa: o homem também lhe acenava, com o mesmo propósito. Passaram um ao lado do outro, de raspão. "Contramão!", ele gritou indignado. O motorista do outro carro também gritou: "Contramão!".

Ele mal se refizera do susto quando, de novo, avistou um veículo – um caminhão – igualmente em sentido contrário ao seu. E logo uma moto, uma van, e carros de passeio, e um ônibus – todos na contramão. Meu Deus, ele se perguntava, o que está acontecendo? Será que todo mundo enlouqueceu nesta rodovia, neste estado, neste país? A dúvida então lhe ocorreu: não seria ele o errado? Não estaria ele na contramão?

Não. Ele não estava na contramão, disso tinha absoluta certeza. Conhecia bem aquela rodovia, era um caminho habitual para ele. Teria havido, sem que ele soubesse, uma inversão de pistas? Talvez, mas isso não lhe tirava a razão. Uma alteração tão significativa deveria ter sido previamente divulgada; e teria sido necessário colocar avisos na rodovia.

Não. Ele estava certo, e continuaria em seu rumo, mesmo que todos os outros fizessem o contrário. Não seria a primeira vez na História que tal aconteceria. Afinal, Galileu Galilei tinha sido condenado pela Inquisição por dizer que a Terra girava em torno do Sol, quando todos afirmavam o contrário. Enfrentara corajosamente o julgamento, sem mudar de opinião. E ele não mudaria de pista. Continuaria dirigindo e fazendo sinais para os imprudentes até que todos se dessem conta da verdade.

Não demorou muito e foi detido pela polícia. O que ele aceitou com resignação. A conspiração não era só dos motoristas, era das autoridades, dos seres humanos em geral. Um dia, porém, a Verdade apareceria naquela estrada. Avançando celeramente, e na mesma mão em que ele estava.

SCLIAR, Moacyr. *Histórias que os jornais não contam*. Rio de Janeiro: Agir, 2009.

Após a leitura da crônica, reflita: Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Qual é a semelhança entre o processo criativo de Moacyr Scliar e o do quadrinista Alex Norris?
2. O cronista baseou-se em um fato do cotidiano, encontrado ao folhear um jornal, para criar seu texto, ou seja, usou algo já existente como material próprio de criação. Scliar, inclusive, aproveita-se de partes da notícia publicada. O que diferencia isso do plágio?
3. Na notícia lida no início do estudo, você refletiu sobre uma acusação de plágio no mundo das produções audiovisuais. Pensando especificamente na literatura, o que poderia, em sua opinião, configurar o plágio? Pense, por exemplo, na apropriação de enredos, personagens, cenários...

   Adiante, veremos como essa discussão sobre plágio e originalidade se dá no universo literário.

Zoom

Moacyr Scliar

Moacyr Jaime Scliar (1937-2011) foi um médico, professor universitário e escritor brasileiro. Filho de imigrantes judeus, passou grande parte da infância no Bom Fim, bairro nobre de Porto Alegre que reúne a comunidade judaica da cidade. Publicou mais de 70 livros, entre contos, romances, infantojuvenis, crônicas e ensaios, e, em muitos deles, abordou a imigração judaica no Brasil. Ganhou quatro vezes o Prêmio Jabuti e ocupou uma das cadeiras da Academia Brasileira de Letras. Uma de suas obras mais conhecidas é a fábula *O centauro no jardim* (1980), agraciada com o Prêmio da Associação Paulista de Críticos de Arte (APCA) e traduzida para diversos idiomas.

J. FREITAS/AGÊNCIA BRASIL

O escritor Moacyr Scliar em 2003.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

O que dizer ou como dizer?

Na literatura, a discussão sobre quem detém o crédito por uma ideia e sobre os limites entre originalidade e cópia também é comum.

Por ser visto como alguém que precisa criar coisas novas constantemente, o escritor está o tempo todo diante da necessidade de se fazer original. É comum, e até natural, que escritores sejam influenciados por outros autores, e isso não afeta em nada a singularidade do que escrevem. A singularidade de um autor está relacionada às formas que ele utiliza para construir a identidade de sua obra.

Um mesmo tema pode ser abordado de modos completamente distintos, e cabe ao escritor definir o seu modo particular de desenvolvê-lo. A escolha da linguagem (formal ou informal, objetiva ou subjetiva), do tipo de discurso (direto, indireto ou indireto livre), da forma narrativa (conto, crônica, romance etc.), do tipo de narrador (protagonista, onisciente, observador etc.), entre outros fatores, interfere no modo de contar uma história e imprime no texto uma marca do autor.

Não é, portanto, um tema original o que torna um autor singular, mas os recursos que ele utiliza para abordar o tema escolhido, a forma como ele o aborda, o estilo pessoal que lhe confere e as escolhas que faz para construir seu texto. Isso faz com que seja possível que muitos autores escrevam sobre um mesmo tema sem esgotá-lo e sem se repetirem.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

- Agora reflita: de que forma você se expressa ao escrever? Quais as características do estilo da sua escrita?

À faculdade de demonstrar o próprio estilo na escrita e de conceber uma obra singular chamamos **autoria**. Ao ler um texto, muitas vezes podemos reconhecer nele as marcas de autoria de seu autor por um conjunto de traços dele característicos.

Link de ideias

Não escreva no livro.

Observe, a seguir, como o escritor moçambicano Mia Couto desenvolve o tema da guerra. Em seu livro *Terra sonâmbula*, ele aborda os efeitos arrasadores da guerra civil em seu país, que durou de 1977 a 1992, por meio da história de um garoto, Muidinga, e de um velho sábio, Tuahir, que estão em fuga. No caminho, eles encontram os diários de outro garoto, Kindzu, em que este narra sua aventura em busca dos lendários guerreiros Naparamas.

Note que, apesar de se tratar de um tema bastante denso, a linguagem utilizada pelo autor é poética. Leia um trecho do primeiro capítulo:

A ESTRADA MORTA

[...]

Forçam o fecho, apressados. No interior da mala estão roupas, uma caixa com comidas. Por cima de tudo estão espalhados cadernos escolares, gatafunhados com letras incertas. O velho carrega a caixa com mantimentos. Muidinga inspeciona os papéis.

– *Veja, Tuahir. São cartas.*

– *Quero saber é das comidas.*

O miúdo remexe no resto. As mãos curiosas viajam pelos cantos da mala. O velho chama a atenção: ele que deixasse tudo como estava, fechasse a tampa.

– *Tira só essa papelada. Serve para acendermos a fogueira.*

O jovem retira os caderninhos. Guarda-os por baixo do seu banco. Não parece pretender sacrificar alguns papéis para iniciar o fogo. Fica sentado, alheio. No entanto, lá fora, vai ficando noite. Reina um negro silvestre, cego.

[...]

– *Tens medo da noite?*

Muidinga acena afirmativamente.

– *Então vai acender uma fogueira lá fora.*

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O miúdo se levanta e escolhe entre os papéis, receando rasgar uma folha escrita. Acaba por arrancar a capa de um dos cadernos. Para fazer fogo usa esse papel. Depois se senta ao lado da fogueira, ajeita os cadernos e começa a ler. Balbucia letra a letra, percorrendo o lento desenho de cada uma. Sorri com a satisfação de uma conquista. Vai-te habituando, ganhando despacho.

– *Que estás a fazer, rapaz?*

– *Estou a ler.*

– *É verdade, já esquecia. Você era capaz de ler. Então leia em voz alta que é para me adormecer.*

[...]

A lua parece ter sido chamada pela voz de Muidinga. A noite toda se vai enluarando. Pratinhada, a estrada escuta a estória que desponta nos cadernos: "Quero pôr os tempos...".

Primeiro caderno de Kindzu

O TEMPO EM QUE O MUNDO TINHA NOSSA IDADE

Quero pôr os tempos, em sua mansa ordem, conforme esperas e sofrências. Mas as lembranças desobedecem, entre a vontade de serem nada e o gosto de me roubarem do presente. Acendo a estória, me apago de mim. No fim destes escritos, serei de novo uma sombra sem voz.

Sou chamado de Kindzu. É o nome que se dá às palmeiritas mindinhas, essas que se curvam junto às praias. Quem não lhes conhece, arrependidas de terem crescido, saudosas do rente chão? Meu pai me escolheu para esse nome, homenagem à sua única preferência: beber sura, o vinho das palmeiras. [...]

E assim seguia nossa criancice, tempos afora. Nesses anos ainda tudo tinha sentido: a razão deste mundo estava num outro mundo inexplicável. Os mais velhos faziam a ponte entre esses dois mundos. [...]

O tempo passeava com mansas lentidões quando chegou a guerra. Meu pai dizia que era confusão vinda de fora, trazida por aqueles que tinham perdido seus privilégios. No princípio, só escutávamos as vagas novidades, acontecidas no longe. Depois, os tiroteios foram chegando mais perto e o sangue foi enchendo nossos medos. A guerra é uma cobra que usa os nossos próprios dentes para nos morder. [...]

COUTO, Mia. *Terra sonâmbula*. São Paulo: Companhia de Bolso, 2015.

Após a leitura do texto, reflita com seus colegas e responda às questões:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. A guerra é um tema recorrente na literatura. Por que podemos afirmar que, nesse texto, ela foi abordada de modo singular e original?
2. *Terra sonâmbula* narra duas infâncias vividas durante a guerra: a de Muidinga e a de Kindzu. De que forma, no texto, a literatura aproxima a vida dos dois personagens? O que isso nos revela?
3. A narração dessa história ocorre de forma paralela: a vida de Muidinga e de Kindzu se entrelaçam quando Muidinga encontra os cadernos de Kindzu e passa a conhecer sua história.
   a. Esse enredo não linear interfere de que forma no foco narrativo do texto, isto é, na voz que narra os acontecimentos?
   b. Com base no trecho lido, como é construído o tempo da narrativa? Explique.
4. Kindzu afirma escrever o diário para pôr os tempos em ordem. Segundo ele, ao fazer isso, acende a história e se apaga de si mesmo. Explique de que modo essas afirmações de Kindzu se relacionam ao fazer literário, ao ofício de ser escritor.

Zoom

Mia Couto

Mia Couto, pseudônimo de António Emílio Leite Couto (1955-), é um escritor e biólogo nascido em Moçambique. O alcance de sua obra o fez receber uma cadeira na Academia Brasileira de Letras.

Seu romance *Terra sonâmbula* segue a viagem do velho Tuahir e do menino Muidinga pela sobrevivência em Moçambique em plena guerra civil. Os companheiros se abrigam em um velho ônibus incendiado e nele encontram doze cadernos de Kindzu, um outro garoto vitimado pela guerra.

ANDERSEN ULF/AP IMAGES/GLOW IMAGES

O escritor Mia Couto em 2011.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Em *Terra sonâmbula*, Mia Couto mostra por meio de seus personagens, que é possível sonhar mesmo em um país devastado pela guerra. Essa abordagem poética e com traços de fantasia e fábula é o que caracteriza a singularidade do estilo de Mia Couto e pode ser encontrada em outras de suas obras. Embora o próprio autor moçambicano confesse a grande influência de João Guimarães Rosa – escritor brasileiro, autor, entre outras obras, de *Grande sertão: veredas* (1956) – em sua escrita, podemos facilmente identificar nela marcas de sua autoria e características que a tornam única.

Não apenas certos temas, mas também algumas ideias são retomadas constantemente na literatura e aparecem em textos de diferentes autores. Por exemplo, a declaração do personagem Kindzu, de que, ao escrever, se distancia de si e se apaga, não é nova na literatura. Muitas décadas antes, Fernando Pessoa, autor português, também refletia sobre seu processo criativo e afirmava ter de se multiplicar em outros para poder criar.

Leia o poema abaixo e atente para as semelhanças entre a ideia revelada por Kindzu e a expressa pelo eu lírico:

Não sei quantas almas tenho

Não sei quantas almas tenho.
Cada momento mudei.
Continuamente me estranho.
Nunca me vi nem achei.
De tanto ser, só tenho alma.
Quem tem alma não tem calma.
Quem vê é só o que vê,
Quem sente não é quem é,

Atento ao que sou e vejo,
Torno-me eles e não eu.
Cada meu sonho ou desejo
É do que nasce e não meu.
Sou minha própria paisagem,
Assisto à minha passagem,
Diverso, móbil e só,
Não sei sentir-me onde estou.

Por isso, alheio, vou lendo
Como páginas, meu ser
O que segue não prevendo,
O que passou a esquecer.
Noto à margem do que li
O que julguei que senti.
Releio e digo: "Fui eu?"

Deus sabe, porque o escreveu.

PESSOA, Fernando. Não sei quantas almas tenho. *In*: PESSOA, Fernando. *Novas poesias inéditas*. Direção, recolha e notas de Maria do Rosário Marques Sabino e Adelaide Maria Monteiro Sereno. Lisboa: Ática, 1973.

No poema, Fernando Pessoa questiona os limites de si mesmo. Vale lembrar que o poeta criou para si dezenas de heterônimos, para que pudesse escrever sob a perspectiva de cada um deles.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Após a leitura do texto, reflita com seus colegas:

1. Kindzu afirma, em seu diário, que as lembranças lhe desobedecem. Em que versos desse poema fica claro que as lembranças desobedecem ao poeta? O que isso sugere sobre a confiabilidade das lembranças?
2. Releia os versos:

   Atento ao que sou e vejo,
   torno-me eles e não eu.

   - De que forma o "tornar-se eles" está relacionado com o processo de criação de personagens?
3. Apesar de abordarem o tema do processo de criação, o romance de Mia Couto (na fala de Kindzu) e os versos do poema de Fernando Pessoa são consideradas obras originais. Na sua opinião, por que isso acontece?

Zoom

Fernando Pessoa

Fernando Pessoa (1880-1935) foi um poeta, tradutor e dramaturgo português nascido em Lisboa, Portugal. Em 1924, com o artista plástico Ruy Vaz, lançou a revista de arte *Athena*, na qual publicou poemas de Alberto Caeiro e Ricardo Reis, alguns de seus heterônimos. Fernando Pessoa é considerado um dos mais importantes poetas em língua portuguesa e ficou conhecido por criar diversos heterônimos, cada um com um estilo próprio de escrever.

ANDRÉ TOMA

Alberto Caeiro, Álvaro de Campos e Ricardo Reis são os heterônimos mais conhecidos do poeta Fernando Pessoa.

Heterônimo: nome e personagem criados por um autor para assinar textos seus que tenham estilos literários diferentes.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Paródia, plágio ou homenagem?

Em 2017, o músico MC Fioti lançou o *funk* "Bum bum tam tam" utilizando um *sample* de "Partita em lá menor", peça composta por volta de 1723 pelo alemão Johann Sebastian Bach para flauta solo. Leia trechos de uma notícia sobre essa produção.

***Sample*:** reprodução em uma gravação de um som de outra gravação.

Funk de MC Fioti inspirado em Bach ganha o mundo e bate recordes

[...]

1.030.248.935 visualizações.

Essa é a cifra do marcador [...] que Leandro Aparecido Ferreira, 24, o MC Fioti, mostra orgulhoso em seu celular.

E é isso mesmo, acreditem: mais de 1 bilhão de pessoas em todo o mundo já viram o vídeo que ele gravou em São Paulo com a música "Bum bum tam tam", um *funk* inspirado, quem diria, numa partitura para flauta em lá menor assinada por Johann Sebastian Bach, como veremos mais adiante.

[...]

MC Fioti é de um lado do Brasil, o das comunidades mais carentes, que o outro Brasil não conhece, mas sabe quem foi Bach (MC é o acrônimo de mestre de cerimônias nos shows de *funk*).[...]

Foi assim: "Eu tava com a ideia de fazer música em cima de uma flauta, uma música mais dançante, e aí apareceu a partitura do Bach", relata, com a maior intimidade.

Era a "Partita em lá menor para flauta solo". A parceria inimaginável entre o MC nativo, que sampleou a composição de Bach com uma batida original, e o grande compositor alemão resultou nesta letra. [...]

JORGE ARAÚJO/FOLHAPRESS

Leandro Aparecido Ferrreira, o MC Fioti, em 2018.

KOTSCHO, Ricardo. *Funk* de Mc Fioti inspirado em Bach ganha o mundo e bate recordes. *Folha de S.Paulo*, 15 out. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2018/10/funk-de-mc-fioti-inspirado-em-bach-ganha-o-mundo-e-bate-recordes.shtml>. Acesso em: 12 maio 2020.

Após a leitura do texto, discuta com seus colegas:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. A utilização do *sample* da composição de Bach como base para a composição do *funk* deveria ser considerada plágio? Por quê?
2. Vocês conhecem alguma outra música contemporânea que seja inspirada em uma música erudita?

"Bum bum tam tam" é uma **paródia**, ou seja, uma apropriação de uma obra original, mas com outra perspectiva de mundo e, geralmente, com uma nova intenção comunicativa. Nesse caso, uma composição musical erudita foi transposta para um gênero popular, o *funk*, ganhando uma dimensão verbal (a letra da canção) e novos arranjos. Essa releitura confere à música intenções bem diferentes das previstas originalmente pelo compositor do século XVIII.

Zoom

Johann Sebastian Bach

Bach (1685-1750) é considerado um dos maiores compositores de música erudita de todo o mundo. Compôs mais de mil obras musicais, algumas delas para instrumentos isolados, principalmente órgão. Apesar de seu talento, Bach não teve reconhecimento em vida.

ALAMY/FOTOARENA – COLEÇÃO PARTICULAR

O compositor Johann Sebastian Bach. Obra de autor desconhecido. [s.d.]

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

Não escreva no livro.

As duas *Guernicas*

O painel *Guernica* é uma das obras mais famosas do pintor espanhol Pablo Picasso. Foi pintada em 1937 e retrata o drama da população da cidade de Guernica, localizada na província de Biscaia, na Espanha, que havia sido bombardeada naquele mesmo ano por aviões alemães durante a Guerra Civil Espanhola.

Quando *Guernica* foi criada por Picasso, o desenhista brasileiro Millôr Fernandes tinha apenas 14 anos. Mais tarde, porém, ele a parodiou com sua caricatura intitulada *Guernica: um minuto antes*, na qual retratou os mesmos personagens mostrando-os, porém, antes do bombardeio.

PICASSO, Pablo. *Guernica*. 1937. Óleo sobre tela, 349 cm × 777 cm. Museu Nacional Centro de Arte Reina Sofia, Madri, Espanha.

© ALBUM/FOTOARENA © SUCCESSION PABLO PICASSO/ AUTVIS, BRASIL, 2020 – MUSEU NACIONAL CENTRO DE ARTE REINA SOFIA, MADRI

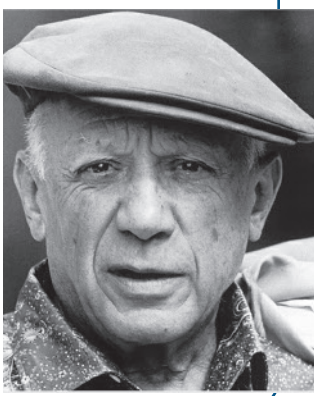
© IVAN RUBINO FERNANDES/ACERVO MILLÔR FERNANDES/INSTITUTO MOREIRA SALLES

Guernica, de Pablo Picasso, e *Guernica: um minuto antes*, de Millôr Fernandes. Repare que, enquanto Picasso usa poucas cores (preto, branco, bege) em sua obra, Millôr faz uma versão dela em cores vivas. A técnica de pintura e as dimensões de ambas também são diferentes: Picasso usa tinta a óleo sobre tela e sua obra mede 3,49 metros de altura por 7,77 metros de comprimento; Millôr, por sua vez, usa guache sobre papel e sua releitura tem 70 centímetros de altura por 1 metro de comprimento.

Zoom

Pablo Picasso

Pablo Picasso (1881-1973) foi um pintor espanhol extremamente produtivo. Já aos 7 anos, influenciado pelo pai, que era pintor e professor de arte, começou a pintar e desenhar. Aos 20, fundou com um amigo uma revista, *Arte Joven*, em Madri. Em 1904, instalou-se definitivamente em Paris, França, a capital artística da Europa, e lá conheceu artistas como Amedeo Modigliani, Henri Matisse e a escritora Gertrude Stein. O próprio Picasso fez famosas paródias de diversas obras-primas, como *Olympia* e *O almoço na relva*, ambas de 1863, de Édouard Manet.



ACERVO REVISTA VEA Y LEA/WIKIMEDIA FOUNDATION

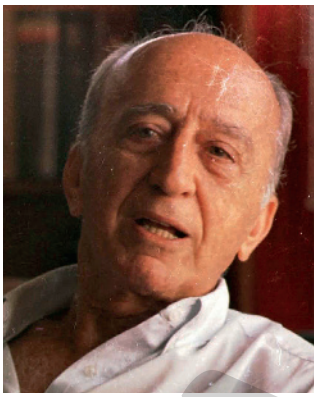
Pablo Picasso é famoso por suas pinturas – *Guernica* é sua obra mais conhecida –, mas também fez esculturas em madeira e trabalhos em cerâmica. Foto de 1962.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Zoom

Millôr Fernandes

Millôr Fernandes (1923-2012) foi jornalista, escritor, tradutor e desenhista carioca. Ganhou notoriedade devido as suas charges de humor na imprensa brasileira. Em 1964, lançou a revista *Pif Paf*, de humor e de crítica política e de costumes. Mais tarde, entre 1972 e 1975, dirigiu o semanário *O Pasquim*. Como ilustrador, teve grande influência dos lendários cartunistas estadunidenses George Grosz e Saul Steinberg; seu estilo, porém, é considerado singular e até hoje influencia o trabalho de outros artistas. Em sua carreira, Millôr fez inúmeras paródias, entre elas a do poema "Vou-me embora pra Pasárgada", de Manuel Bandeira, e as de algumas fábulas do grande fabulista grego Esopo.



SANDRA DE SOUZA/CPDOC JB/FUTURA PRESS

O escritor carioca Millôr Fernandes em foto de 1996.

Experimentando

Não escreva no livro.

Que tal agora realizar a sua própria paródia?

Lembre-se de que:

- a paródia é uma releitura da obra original, mas com outra perspectiva de mundo e, geralmente, outra intenção comunicativa;
- a paródia pode ou não conter humor.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Sabendo disso, mãos à obra. Você fará uma paródia do poema abaixo, de Cassiano Ricardo, sobre o que é poesia. Primeiro, leia-o com atenção:

Poética

1
Que é poesia?
uma ilha
cercada
de palavras
por todos
os lados

2
Que é o poeta?
um homem
que trabalha um poema
com o suor do seu rosto.
Um homem
que tem fome
como qualquer outro
homem.

RICARDO, Cassiano. *Jeremias sem-chorar*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1964.

Antes de pôr sua paródia no papel, reflita sobre as seguintes questões:

1. O que é a poesia para você, dentro da sua realidade?
2. O que é um poeta na realidade em que você vive?
3. Quais elementos do poema acima serão atualizados na sua paródia?
4. De que forma o leitor poderá reconhecer o texto original?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Ao concluir sua paródia, reúna-se com seus colegas em grupos compostos de três integrantes. Procure agrupar-se com aqueles cuja paródia tenha ficado bastante diferente da sua. Agora, façam juntos um exercício de análise e reflexão com base nas perguntas abaixo:

1. Quais as diferenças entre os textos de vocês?
2. De que forma o tema foi abordado em cada um deles?
3. De que forma o estilo de cada autor apareceu em sua paródia?

Depois de verificar se a grafia das palavras e a concordância estão corretas, divulgue sua criação em suas redes sociais. Você pode aplicar imagens que representem o sentido de seu poema.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Práticas contemporâneas: a paródia nos memes

Nas práticas contemporâneas de linguagem, a recriação de textos é muito comum. Você provavelmente já enviou ou recebeu um meme e percebeu nele uma clara referência a alguma obra. Em plataformas de compartilhamento, há comunidades exclusivamente dedicadas a propor novas formas de ler a realidade fazendo constantes releituras e atualizações de obras de arte.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

- Observe o meme ao lado. De que maneira a pintura foi atualizada?

ASSISTINDO VÍDEOS DE RECEITAS QUE EU NUNCA VOU FAZER

CLASSICAL ART MEMES

Esse meme é baseado em *Woman lying down and reading* (Mulher lendo deitada), tela do suíço Félix Edouard Vallotton pintada em 1904.

É possível também realizar uma paródia crítica usando memes. É o que faz o meme a seguir, que se baseia em um quadro produzido pelo pintor realista francês Jean-François Millet (1814-1875). Na tela, reproduzida na parte de cima da composição, vemos um dos temas preferidos de Millet: a dura vida dos trabalhadores do campo, neste caso representados por mulheres que recolhem os restos de uma colheita de trigo. Observe a paródia realizada no meme:

REPRODUÇÃO/A PARTIR DE JEAN-FRANÇOIS MILLET

Meme inspirado na tela *Des glaneuses* (As respigadeiras), de Jean-François Millet, 1857. Óleo sobre tela, 83,8 cm × 111,8 cm, Museu de Orsay, Paris, França.

- Qual mensagem o meme ao lado transmite?

Assim como a tela de Millet fazia uma crítica social, ao retratar as agricultoras como personagens anônimas, cumprindo silenciosamente uma tarefa pouco reconhecida, o meme também tem intenção crítica. Mas, nesse caso, a ideia é denunciar um problema de nossa época: o lixo plástico descartado de maneira inadequada.

Os exemplos mostram que o meme pode basear-se em uma obra original sem que seja uma simples cópia dela, mas outra obra, um novo texto.

Hoje os memes são frequentemente usados como suporte para a divulgação de paródias, e estas, por sua vez, são uma das muitas formas de realizar a intertextualidade. Essa intertextualidade pode ter múltiplas finalidades: comédia, ironia, crítica, contestação, inovação, entre outras.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A originalidade por meio da imitação dos antigos

O conceito de autoria como sinônimo de criação original surgiu apenas no século XVIII. Antes disso, o autor era mais valorizado por imitar referências e estilos clássicos. Leia o trecho:

> Apesar de se poder nutrir do que oferecem os Antigos, cada autor deve ter a sua própria identidade e autonomia estilísticas — que se alimentam dos Antigos, funcionando estes como seu material de construção —, e não lhe é permitido, como a um histrião, mudá-lo aleatoriamente.
>
> [O poeta] reflete sobre a criatividade ou originalidade da criação literária centrando-se na imitação, em especial na problemática do reconhecimento de quem a usa, focando a autonomia do seu estilo: imitar é saber (re)utilizar o que se assimilou, no entanto, isso não pode corresponder a uma simples repetição [...] ou a uma servil reprodução [...]. O meio-termo deve imperar; só dessa forma se poderá reconhecer o engenho e criatividade de quem imita. O caminho da originalidade não pode passar por uma dependência verbal, pois esta é facilmente reconhecível, mas por operar no plano do engenho e do estilo [...].
>
> SANTOS, Rui Manuel Formoso Nobre. A imitação no Renascimento italiano. *Revista Investigações*, UFPE, Pernambuco, v. 29, n. 1, 2016.

Histrião: comediante ou artista popular que atuava em fábulas ou farsas populares da Roma antiga.

Lusófono: relativo a país ou povo que tem a língua portuguesa como língua materna ou língua oficial.

Epopeia: poema que narra feitos memoráveis de um herói histórico, mitológico ou lendário.

A imitação era quase um passaporte para entrar no pequeno círculo de letrados da Europa. Uma ideia só teria interesse coletivo se tivesse precedentes históricos clássicos. Ou seja, houve momentos na história em que o ineditismo não foi enaltecido.

Para escrever *Os Lusíadas*, em 1572, Camões, que é considerado um dos mais importantes autores da literatura lusófona, seguiu o modelo de outras epopeias, como o poema *Eneida*, publicado no século I a.C. pelo poeta romano Virgílio. Compare os primeiros versos dessas obras:

As armas canto e o varão que, fugindo das plagas [de Troia
por injunções do Destino, instalou-se na Itália [primeiro
e de Lavínio nas praias. A impulso dos deuses [por muito
tempo nos mares e em terras vagou sob as iras [de Juno,
guerras sem fim sustentou para as bases lançar [da Cidade [...]

VERGILIUS MARO, Publius. *Eneida*. Trad. Carlos Alberto Nunes. Brasília: Editora Universidade de Brasília; São Paulo: A Montanha, 1983, livro I.

As armas e os barões assinalados
Que, da Ocidental praia Lusitana,
Por mares nunca de antes navegados,
Passaram ainda além da Taprobana,
Em perigos e guerras esforçados,
Mais do que prometia a força humana,
E entre gente remota edificaram
Novo Reino, que tanto sublimaram

CAMÕES, Luís Vaz de. *Os Lusíadas*. Lisboa: Ministério dos Negócios Estrangeiros/Instituto Camões, 2000, canto I, 1.

Varão: homem.
Plaga: região, país.
Injunções: imposição, exigência.

Lavínio: cidade lendária criada por Eneias, protagonista da *Eneida*.
Juno: deusa romana, esposa de Júpiter.

Barões assinalados: homens distintos.
Praia lusitana: praia portuguesa.
Taprobana: denominação para a região que hoje corresponde ao Sri Lanka, antigo Ceilão.
Sublimar: exaltar.

- Não é difícil reconhecermos as semelhanças entre esses trechos. Identifique-as.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

É consenso entre os estudiosos da literatura que Camões não plagiou Virgílio, apesar de haver tantas proximidades entre as obras de ambos. A originalidade de Camões está no domínio das técnicas do verso e na transposição de um modelo de epopeia para a criação de outra narrativa. Em outras palavras, a criação nesse caso se efetiva por meio da imitação.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Zoom

Luís Vaz de Camões

Camões (c. 1524-1580) foi soldado e poeta português. Iniciou sua carreira literária como um poeta lírico na corte do rei dom João III. Posteriormente se tornou soldado e serviu o Império Português em missões na África e na Ásia. Numa dessas missões, perdeu o olho direito.

Os Lusíadas foi escrito por Camões na prisão, em Goa, Índia. O poeta insere nele elementos da cultura greco-romana, como já havia sido feito em outras epopeias. A obra é considerada um marco definidor da cultura portuguesa.

BRIDGEMAN/FOTOARENA – MUSEU NACIONAL DE ARTE ANTIGA, LISBOA

Retrato de Luís Vaz de Camões. Escola Portuguesa. Século XVII-XVII. Óleo sobre tela. Museu Nacional de Arte Antiga, Lisboa, Portugal.

Publius Vergilius Maro

O poeta Virgílio (70 a.C.-19 a.C.), nome com que se tornou conhecido, nasceu na transição da República para o Império Romano e foi um expoente da poesia latina. Filho de um abastado proprietário de terras da região de Mântua, foi desde muito cedo instruído em retórica, astronomia, medicina e filosofia. Em 42 a.C., começou a escrever suas *Éclogas* (ou *Bucólicas*), um conjunto de dez poemas inspirados na poesia pastoral do poeta helenístico Teócrito (c. 310 a.C.-250 a.C.). De 37 a.C. a 30 a.C., escreveu o poema *Geórgicas*, quatro volumes dedicados à agricultura, cujo êxito o consagrou e o fez, a pedido do imperador Augusto (27 a.C.-14 d.C.), iniciar a composição de *Eneida*, a epopeia dos romanos.

A ***Eneida*** conta a história de um sobrevivente da mitológica Guerra de Troia rumo à região do Lácio, que corresponde atualmente à Itália. O sobrevivente, Eneias, era um semideus, ascendente de Augusto e fundador da cidade de Roma. *A Eneida* é um eficiente mito fundador capaz de associar a história de Roma com a de sua principal referência civilizacional, a Grécia antiga.

MUSEU NACIONAL DO BARDO, TÚNIS, TUNÍSIA.

Autor desconhecido. Mosaico de Virgílio. séc. III. Mosaico de mármore, 1,2 m × 1,2 m. Museu Nacional do Bardo, Túnis, Tunísia. No mosaico, o poeta Virgílio é retratado com as musas.

A originalidade e novos públicos leitores

Em *Terra sonâmbula*, o personagem Kindzu, ao escrever que ao fim da escrita de seu diário será "de novo uma sombra sem voz", reconhece que o texto é a voz do autor. Quando seus escritos são lidos em voz alta por Muidinga, no entanto, é como se Kindzu novamente tivesse voz e voltasse à vida. As dinâmicas sociais trouxeram mudanças nas relações entre autor, leitores e obra literária, e, consequentemente, no que entendemos por originalidade e autoria. Se antes o reconhecimento de uma obra ou autor pautava-se na imitação dos antigos, a ampliação do público leitor permitiu o surgimento de novos escritores e de novos estilos, que passaram a ser reconhecidos pelas mais diversas características. Leia o trecho abaixo, do sociólogo francês Pierre Bourdieu:

> O pequeno círculo de leitores diretamente frequentados, cujos conselhos e críticas o artista tinha habituado a admitir por prudência, deferência, boa vontade ou tudo isso ao mesmo tempo, foi substituído por um público, "massa" indiferenciada, impessoal e anônima de leitores sem rosto, e também mercado de compradores em potencial capazes de dar à obra uma sanção econômica que além de poder assegurar a independência econômica e intelectual do artista nem sempre é desprovida de toda legitimidade cultural. A existência de um "mercado literário e artístico" torna possível a formação de um corpo de profissões propriamente intelectuais.
>
> BOURDIEU, Pierre. Campo intelectual e projeto criador [1966]. *In*: POUILLON, Jean *et al*. *Problemas do estruturalismo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

A relação entre a literatura e a sociedade é muito estreita, além de extremamente dinâmica e mutável, o que faz com que obras pertencentes ao cânone literário sejam constantemente revistas e a ele sejam acrescidas novas obras.

Houve uma época em que, por consistir em um segmento muito restrito da sociedade, o público leitor tinha uma relação muito próxima com o autor. Com o tempo, o aumento desse público deu mais liberdade aos autores para se desvencilharem das imitações e dos clássicos e definirem o próprio estilo.

MODERNA

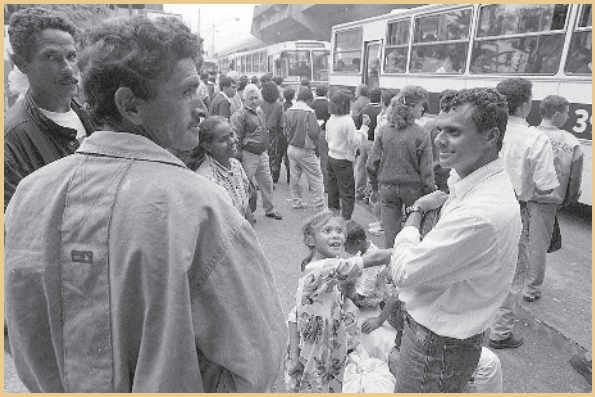
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Criação de um conto

Para finalizar o tema, você vai realizar uma investigação sobre o seu estilo de escrita produzindo uma narrativa.

Para essa atividade, observe a imagem ao lado e pense nas histórias que podem surgir com base nela.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.



ORMUZD ALVES/FOLHAPRESS

Contexto de produção

O quê: conto baseado em fotografia.
Para quê: fruir o estilo pessoal de escrita.
Para quem: colegas de turma, amigos, público em geral.
Onde: *blog* da turma.

Greve dos metroviários e ferroviários em 1995. Família recém-chegada da Bahia espera ônibus no Terminal Rodoviário do Tietê, São Paulo (SP), para ir à casa de parentes.

1 Observação e discussão inicial

1. Olhe atentamente para a fotografia, examinando seus detalhes, e discuta com seus colegas com base nestas perguntas:

- O que vocês veem nela? O que mais chama a atenção de vocês?
- O que as pessoas da fotografia estão fazendo no terminal rodoviário? Qual será a história delas?
- Quem será o personagem de seu conto? O que ele estará fazendo nesse cenário?
- A cena da fotografia será o ponto de partida ou o ponto final de seu conto?
- Quais temas podem ser desenvolvidos com base na imagem?

2 Planejamento

2. Diante de um mesmo evento, o autor pode assumir diversos posicionamentos. Por isso, antes de escrever o seu conto é necessário planejá-lo.

Responda em seu caderno às seguintes questões antes de iniciar a sua produção textual:

- A história será contada pelo personagem que vive a situação ou por um narrador que a observa?
- Qual história você contará?
- Qual será o tom do seu texto? (cômico, dramático, crítico, lírico etc.)
- O tempo da narrativa será definido pelas impressões do personagem ou pelo tempo cronológico?
- O desfecho será aberto ou fechado?

3 Elaboração

3. Agora, mãos à obra! Escreva seu conto em uma folha de papel sulfite. Se precisar, faça antes um rascunho e, depois, passe-o a limpo. Lembre-se de dar a ele um título.

4. Ao final da atividade, dobre o papel e o coloque em uma caixa. Depois, você e seus colegas devem posicionar suas carteiras de modo a formar um círculo. Cada um de vocês deverá pegar um texto da caixa e ler a parte inicial dele em voz alta para o restante da turma.

4 Discussão final e divulgação

5. As produções carregam muito do estilo pessoal, que é uma das marcas da identidade. Em outras palavras, o estilo também fornece pistas sobre quem a pessoa é. Após a leitura dos trechos iniciais dos textos, discutam coletivamente:

- De quem é esse texto?
- Quais marcas do texto permitem afirmar que esse texto é desse autor?
- Agora divulguem os melhores textos no *blog* da turma.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O que aprendemos

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Neste tema, vimos que a legislação brasileira e de outros países protege os direitos do autor e que este pode considerar plágio a apropriação indevida de suas ideias, enredos, personagens e outros elementos de sua obra. No entanto, percebemos também que o assunto não é pacífico, e o julgamento do que é ou não plágio deve ser discutido caso a caso.

Você ainda conheceu um tipo específico de releitura – a paródia, que geralmente muda a intenção comunicativa original – e teve a oportunidade de experimentar essa forma de criação. Por fim, vimos que, aproximadamente até o século XVIII, a imitação de autores clássicos era não só admitida, mas também considerada uma qualidade das obras. A ampliação do público leitor permitiu ao escritor experimentar novos estilos e técnicas, o que fez com que a quebra de padrões e a adoção de estilos próprios passassem a ser valorizadas.

Com base no conteúdo visto ao longo do tema, reúna-se com um colega, conversem sobre a questão a seguir e respondam no caderno:

- De que forma uma obra literária pode ser original tratando de temas que já foram abordados?

Aplicação em outro contexto

Você já pensou em como se opera a relação entre o autor e sua obra?

O poeta Carlos Drummond de Andrade, sim. Leia o poema e explique o que, na sua opinião, o poeta quis dizer.

ANDREA EBERT

O elefante

Fabrico um elefante
de meus poucos recursos.
Um tanto de madeira
tirado a velhos móveis
talvez lhe dê apoio.
E o encho de algodão,
de paina, de doçura.
A cola vai fixar
suas orelhas pensas.
A tromba se enovela,
é a parte mais feliz
de sua arquitetura.

Mas há também as presas,
dessa matéria pura
que não sei figurar.
Tão alva essa riqueza
a espojar-se nos circos
sem perda ou corrupção.
E há por fim os olhos,
onde se deposita
a parte do elefante
mais fluida e permanente,
alheia a toda fraude.

Eis o meu pobre elefante
pronto para sair
à procura de amigos
num mundo enfastiado
que já não crê em bichos
e duvida das coisas.
Ei-lo, massa imponente
e frágil, que se abana
e move lentamente
a pele costurada
onde há flores de pano
e nuvens, alusões
a um mundo mais poético
onde o amor reagrupa
as formas naturais.

Vai o meu elefante
pela rua povoada,
mas não o querem ver
nem mesmo para rir
da cauda que ameaça
deixá-lo ir sozinho.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

É todo graça, embora
as pernas não ajudem
e seu ventre balofo
se arrisque a desabar
ao mais leve empurrão.
Mostra com elegância
sua mínima vida,
e não há cidade
alma que se disponha
a recolher em si
desse corpo sensível
a fugitiva imagem,
o passo desastrado
mas faminto e tocante.

Mas faminto de seres
e situações patéticas,
de encontros ao luar
no mais profundo oceano,
sob a raiz das árvores
ou no seio das conchas,
de luzes que não cegam
e brilham através
dos troncos mais espessos.
Esse passo que vai
sem esmagar as plantas
no campo de batalha,
à procura de sítios,
segredos, episódios
não contados em livro,
de que apenas o vento,
as folhas, a formiga
reconhecem o talhe,
mas que os homens ignoram,
pois só ousam mostrar-se
sob a paz das cortinas
à pálpebra cerrada.

E já tarde da noite
volta meu elefante,
mas volta fatigado,
as patas vacilantes
se desmancham no pó.
Ele não encontrou
o de que carecia,
o de que carecemos,
eu e meu elefante,
em que amo disfarçar-me.
Exausto de pesquisa,
caiu-lhe o vasto engenho
como simples papel.
A cola se dissolve
e todo o seu conteúdo
de perdão, de carícia,
de pluma, de algodão,
jorra sobre o tapete,
qual mito desmontado.
Amanhã recomeço.

ANDRADE, Carlos Drummond de. O elefante. *In*: *Poesia completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Agora, releia os seguintes versos e responda às questões em seu caderno:

Ele não encontrou
o de que carecia,
o de que carecemos,
eu e meu elefante,
em que amo disfarçar-me.

1. De que maneira um artista pode se disfarçar na sua criação?
2. De que forma o verso final pode resumir o processo da criação artística do escritor?
3. Observe, no poema, de que forma o elefante se move e anda pela cidade. O poeta afirma que o elefante procura conhecer coisas que os homens ignoram. Essa mesma busca existe em outras obras de arte?
4. O eu lírico afirma que, mesmo que o elefante ande por ruas povoadas, as pessoas se recusam a vê-lo. Explique: de que forma as obras de arte podem depender do olhar do público?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

TEMA 2

Mediação sugerida
Arte

QUEM É O ARTISTA?

BNCC
Competências:
CG1, CG3, CG4, CG5, CG6
CE1, CE2, CE3, CE6
Habilidades: EM13LGG103, EM13LGG302, EM13LGG501, EM13LGG602, EM13LGG603

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Com o acesso que temos às informações e imagens do mundo todo, qual o lugar do artista?
2. Qual o limite ou a diferença entre referência/inspiração e plágio? O que é autoria em arte?

Certamente, você já ouviu falar em Beyoncé. Ela é considerada uma das artistas mais influentes da década de 2010, além de ser a artista feminina mais nomeada ao Grammy, com mais de 60 indicações. Em 2011, lançou o clipe da música "Countdown", cuja repercussão foi diferente do esperado. A cantora foi acusada pela renomada coreógrafa de dança contemporânea Anne Teresa De Keersmaeker de ter copiado coreografias dela para a montagem daquele clipe. As coreografias copiadas, "Rosas danst rosas" e "Achterland", composições que estrearam em 1983 e 1990, tinham não só os movimentos da dança como também o figurino e cenário. Para Anne Teresa, esse tipo de atitude deveria ter consequências legais, pois não seria possível imaginar que a equipe envolvida naquela grande produção não estivesse a par de seus espetáculos. Beyoncé, um tempo depois, assumiu a "referência", dizendo que se inspirou no trabalho de Anne Teresa.

REPRODUÇÃO/BEYONCE/YOUTUBE

Frame do clipe da cantora estadunidense Beyoncé, acusada de plágio de dois espetáculos da belga Anne Teresa De Keersmaeker na coreografia utilizada no clipe da música "Countdown", de 2011.

O episódio descrito acima desnuda um grande dilema que ronda a história da arte há muito tempo: a questão da autoria em arte. Discuta com seus colegas:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. É plágio, apropriação ou recriação a obra que um artista faz se valendo de uma outra obra? Qual a sua opinião sobre isso?
2. Como a padronização da arte comercial dificulta essa compreensão do que é plágio, apropriação ou recriação?

Neste tema, discutiremos sobre autoria em arte, passando pelas questões de apropriação, plágio e releitura, que são procedimentos muito utilizados no campo da arte contemporânea. Também investigaremos juntos como esses procedimentos estão presentes em nossa vida.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Quem é artista?

CORTESIA ASSOCIAÇÃO CULTURAL "O MUNDO DE LYGIA CLARK"

Lygia Clark (1920-1988), artista brasileira que se autointitulava não artista, em uma de suas experimentações, na qual a experiência estética se torna um gesto sensorial, ao estimular o tato. *Máscara abismo com tapa-olhos*. 1968, tecido, pedra, plástico e náilon, 60 cm (altura aproximada).

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Observe a imagem e responda no caderno:

1. Que objetos estão sendo usados pela artista?
2. Você já fez alguma experiência sensorial? Qual?
3. De que forma o que Lygia Clark faz na imagem pode ser considerado arte?

Artista ou não artista?

Até o século XIX os pintores enfrentavam diversas questões de aceitação de suas obras, como foi o caso da pintura *Olympia*, de Édouard Manet, duramente criticada e chamada de vulgar. Hoje, porém, essa obra é considerada uma das precursoras da arte moderna.

Houve uma grande mudança no mundo da arte quando o artista francês Marcel Duchamp transformou um simples mictório em uma obra de arte chamada *A fonte* e atribuiu aos artistas um novo poder: designar um objeto do dia a dia como arte. Duchamp colocou no mundo da arte objetos comuns, chamando-os de *ready-mades*, e assim ampliou as possibilidades de criação artística, que antes estava centrada na mão do artista.

ALBUM/FOTOARENA © SUCCESSION MARCEL DUCHAMP/AUTVIS, BRASIL, 2020 – INSTITUTO DE ARTE DE CHICAGO, CHICAGO

Secador de garrafas (1914, ferro galvanizado, 59,1 cm × 36,8 cm), de Marcel Duchamp. A obra foi adquirida em uma loja de departamentos. Duchamp parecia ver na peça, feita para secar garrafas, uma escultura, cujas pontas espetadas fizeram com que ficasse conhecida como *Hedgehog*, que significa "ouriço". A obra é um importante *ready-made*, pois eleva à condição de arte um produto manufaturado feito para outra finalidade.

> [...] os artistas precisam hoje agir de modo a conquistar um séquito fiel. Ironicamente, ser artista é um ofício. Ao rejeitar o *handmade*, o feito à mão, em favor do *ready-made*, o encontrado feito, Duchamp fundou o ofício de construir identidades, além de ideias. [...]
>
> THORNTON, S. *O que é um artista?* Nos bastidores da arte contemporânea com Ai Weiwei, Marina Abramović, Jeff Koons, Maurizio Cattelan e outros. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

Pode-se dizer que desde então o estatuto e o lugar do artista vêm sendo questionados e transformados ao longo do último século.

Tradicionalmente, desde o Renascimento o artista deixou de ser visto como um artesão, ou seja, alguém que detém uma técnica, e passou a ser visto como um intelectual. No entanto, para chegar a ser um artista, parte do aprendizado passava, durante alguns séculos (do Renascimento à Arte Acadêmica), pela cópia dos cânones e grandes mestres da cultura greco-romana, sendo que a originalidade de um artista residia no quão talentoso ele era em imitar os clássicos. Desse modo, a ideia de um artista original, genial e virtuoso esteve presente durante muito tempo no nosso imaginário.

Renascimento: período de transição da Idade Média para a Idade Moderna, entre os séculos XIV e XV, no qual inúmeras transformações ocorreram, como o aumento do comércio e o desenvolvimento das cidades, gerando um amplo movimento artístico e científico. Os valores medievais – ligados ao poder da Igreja e da nobreza – foram colocados em xeque e a produção artística passou a ser influenciada pelo pensamento humanista, marcada pelo racionalismo e pelo uso de novas tecnologias, como tintas, pincéis, estudos sobre anatomia, perspectiva e profundidade.

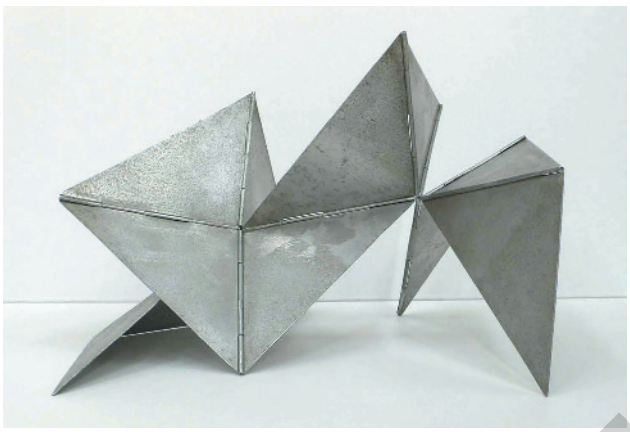
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Apenas no século XX essa imagem começou a ser mais questionada. Além de Duchamp, vários outros artistas começaram a abdicar da noção de autoria individual que reforçava a ideia do artista inspirado. Sob o nome de **apropriação**, os artistas começaram a incorporar em seus trabalhos uma série de objetos não artísticos e, em outros casos, reproduções e imagens de arte. Tal procedimento foi inaugurado com as colagens cubistas, como veremos adiante.

Na década de 1970, a renomada artista brasileira Lygia Clark abdicou de ser chamada de artista. Para ela, seu trabalho não era arte, eram proposições criadas em parceria com o público. Lygia se colocava contra a imagem do artista criador, buscando tornar a arte mais acessível e não apenas um objeto de museu pouco disponível às pessoas.

CORTESIA ASSOCIAÇÃO CULTURAL "O MUNDO DE LYGIA CLARK" – COLEÇÃO PARTICULAR



Bichos, de Lygia Clark, é uma série de esculturas composta de obras que o espectador pode dobrar e nas quais pode interferir, tornando-as vivas. A artista, que se considera propositora, com essa e outras obras sugere a participação intensa do espectador, que passa a se implicar na obra, criando novas formas e novos diálogos. *Bicho Caranguejo Duplo*. 1960. Alumínio, 25,5 cm × 60 cm.

Para Lygia Clark, suas proposições eram compartilhadas com o público:

> [...] somos os propositores: somos o molde; a vocês cabe o sopro, no interior desse molde: o sentido de nossa existência [...].
>
> BARBIERI, Cibele Prado. Da vida à arte e de volta à vida: o sujeito em Lygia Clark. *Cogito*, v. 9, n. 9, Salvador, 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-94792008000100002>. Acesso em: 14 maio 2020.

Já nos anos 2000, o artista carioca Ricardo Basbaum criou um novo título para aquilo que percebia ser o trabalho do artista contemporâneo: artista-etc. Esse termo serviria para englobar a infinidade de coisas que um artista no mundo contemporâneo faz.

> [...] quando o artista questiona a natureza e a função de seu papel como artista, escreveremos "artista-etc." (de modo que poderemos imaginar diversas categorias: artista-curador, artista-escritor, artista-ativista, artista-produtor, artista-agenciador, artista-teórico, artista-terapeuta, artista-professor, artista-químico etc.) [...].
>
> CURI, Fernanda. Ricardo Basbaum, um artista-etc. Fundação Bienal de São Paulo, 25 jul. 2012. Disponível em: <http://www.bienal.org.br/post/551>. Acesso em: 14 maio 2020.

Experimentando

Não escreva no livro.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Combinando múltiplas linguagens

Depois de termos visto como a posição do artista muda na sociedade, especialmente depois do início do século XX, vamos refletir sobre a seguinte frase do artista francês Marcel Duchamp:

"Eu não acredito em arte. Acredito em artistas".

Faça um texto multissemiótico – combinando signos de múltiplas linguagens. Você pode combinar palavras, imagens de revistas e jornais (colagens), desenhos, fotografias etc. A única regra é que inicie ou finalize com a mesma frase proferida por Duchamp. A ideia é que seu texto seja livre, mas que reflita de alguma maneira a discussão sobre o papel do artista na sociedade. Você pode, por exemplo, falar sobre algum artista de que gosta. Ao final, você deve socializar o texto multissemiótico com seus colegas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

É arte, releitura ou cópia?

A arte moderna, como vimos, inaugurou uma nova maneira de produzir arte a partir da apropriação de imagens e referências. O artista contemporâneo Alexandre Mury é um bom exemplo de como esse procedimento pode ser feito: suas obras funcionam como uma espécie de pastiche de outras obras consagradas pela nossa cultura. Na obra *Abaporu* (2010), o artista encarna o famoso *Abaporu* (1928), de Tarsila do Amaral, obra icônica do nosso modernismo.

Pastiche: obra artística que imita intencionalmente o estilo do trabalho de outro artista, como pintores, músicos, escritores etc.

ACERVO DO ARTISTA

RÔMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO. TARSILA DO AMARAL EMPREENDIMENTOS – MUSEU DE ARTE LATINO-AMERICANA DE BUENOS AIRES, BUENOS AIRES (MALBA)

Abaporu (2010), do artista carioca Alexandre Mury. Fotografia, 70 cm × 70 cm. Ao lado, *Abaporu* (1928), de Tarsila do Amaral. Óleo sobre tela, 85 cm × 73 cm. A obra do artista contemporâneo Alexandre Mury dialoga diretamente com a história da arte brasileira, usando a sua própria imagem, em uma espécie de autorretrato.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

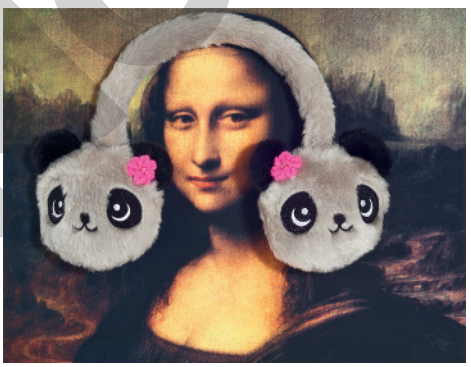
1. Você considera a obra de Alexandre Mury uma cópia do *Abaporu* de Tarsila do Amaral? Por quê?
2. Na sua opinião, por que o autor recriou essa obra mais de 80 anos depois de ela ter sido feita?

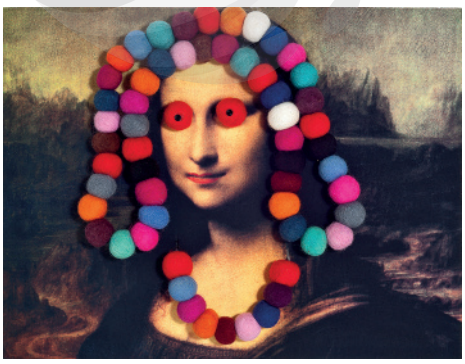
Como vemos nas imagens, Mury dialoga com uma das mais importantes obras de arte brasileira do século XX. Esse procedimento é bastante comum na arte contemporânea, como veremos a seguir.

Em um mundo tão sobrecarregado de imagens e informações, que podem estar acessíveis em poucos segundos, um dos grandes desafios do artista contemporâneo é criar algo novo e original.

A arte contemporânea tem abordado esse fato nas últimas décadas. Com uma infinidade de imagens disponíveis na internet, o artista pode mergulhar nesse universo e criar o novo com base nas mais variadas referências.

CRÉDITO DAS IMAGENS: CORTESIA GALERIA SILVIA CINTRA + BOX 4





Na série *Quadro a quadro*: *Cem monas* (2012), inspirada na obra de Leonardo da Vinci, o artista Nelson Leirner interveio em cem imagens reproduzidas de um dos ícones da história da Arte, a *Mona Lisa*. Técnica mista, 30 cm × 40 cm × 10 cm.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROIBIDA

Não escreva no livro.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Intervenção em obra de arte

Você viu que é possível se apropriar de imagens e referências para criar novas linguagens. Que tal agora experimentar esse tipo de intervenção?

1 Visita virtual

1. Usando um celular ou um computador do laboratório da escola, faça uma visita no *site* de alguns dos seguintes museus: Masp – Museu de Arte de São Paulo; Metropolitan Museum of Art, em Nova York; Museu do Louvre, em Paris; Pinacoteca de São Paulo; British Museum, em Londres; Museu da Acrópole, em Atenas; e Museu do Vaticano, em Roma.

• Observe as obras expostas e escolha alguma delas.

2 Pesquisa

2. Anote o título e o autor das obras que escolheu e procure uma imagem dessas obras na internet.

• Salve essa imagem em um celular ou no computador.

3 Intervenção

3. Faça intervenções na imagem usando o aplicativo que você normalmente usa para editar suas imagens e fotografias: mude cores, inclua *emojis*, figurinhas, outras imagens e o que mais você quiser.

• Caso você não tenha um aplicativo, é possível baixar algumas opções gratuitas.

• Por fim, compartilhe sua intervenção com seus colegas.

Quando a cópia é uma fraude

Como vimos, a arte moderna e a arte contemporânea possibilitaram ao artista que se utilizasse de imagens já criadas por outros artistas, como fazem Alexandre Mury ou Nelson Leirner, seja em forma de homenagem aos artistas anteriores, seja releitura ou apropriação que guarda alguma semelhança com o original.

Entretanto, com a facilidade de acesso às imagens, como verificar se elas são originais ou uma cópia? Ou ainda, como saber se a imagem que estamos vendo na internet corresponde ao original? Você já observou que as imagens de uma mesma obra apresentam alterações, das mínimas, como cores, até a disposição dos elementos?

Responder a essas perguntas é tarefa bastante complexa e, de acordo com especialistas, com o advento da internet, a falsificação da arte aumentou muito.

Durante vários séculos, o jeito de aprender o ofício do artista era copiando os grandes mestres, a perfeição e a originalidade eram fruto do incansável trabalho da repetição. No entanto, com a facilidade de obter imagens, o ambiente virtual tornou-se uma ísca fácil de possíveis compradores de obras que na verdade são cópias vendidas como originais.

As cópias de obras de arte como serigrafias e fotografias, pela sua natureza, já são impressas e facilmente reproduzidas, e atraem compradores novatos. As cópias de pinturas, porém, são falsificações que fazem parte de um mercado muito agitado e lucrativo. Essas cópias são tão bem feitas que por vezes nem mesmo os especialistas conseguem perceber a fraude, como foi o que aconteceu no Museu Etienne Terrus, na França, quando, em 2018, descobriu-se que mais da metade de seu acervo era composto de obras falsas.

Para curtir

BELTRACCHI: a arte da falsificação. Direção: Arne Birkenstock. Alemanha, 2014 (96 min).

Esse documentário conta a história real do artista plástico alemão Wolfgang Beltracchi, excelente falsificador de pinturas. Ele chegou a ganhar milhões de euros falsificando pinturas de diferentes artistas antes de ser preso. Beltracchi foi pego ao usar a cor branco titânio em uma de suas falsificações, mas essa tinta não existia na época em que o artista original estava vivo.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Autoria na música

O *sample* é um trecho de um som (ou música) gravado que é utilizado para criar uma composição musical. Sendo assim, surge a questão: a utilização de *samples* configura plágio? Quem usa *samples* para fazer uma música é menos compositor?

Essas dúvidas existem desde que o *rap* surgiu. Em um processo similar à colagem das artes visuais, os produtores de *rap*, ou *beatmakers*, utilizavam *samples* diversos para compor seus *beats*, montando uma música como uma espécie de mosaico, em que as diferentes partes sampleadas vão sendo "encaixadas" no processo de composição. Dessa forma, quem tinha acesso a um tocador de *long play* (LP) e um gravador poderia se aventurar a fazer música, mesmo que não tivesse domínio técnico de um instrumento ou da teoria musical. O avanço tecnológico provocou, assim, uma democratização do fazer musical e a criação de novas maneiras de fazer música. Contudo, isso também deixou mais tênues as barreiras do que pode ser considerado plágio. Hoje, para utilizar um *sample* de uma música, deve-se ter o direito concedido por quem é dono do direito autoral (chamado também de *copyright*). Em geral, quem quiser utilizar o *sample* deve pagar e o valor é acordado entre as partes.

Durante toda a história da música, muitos compositores aprenderam seu ofício copiando ideias e tentando se aproximar de um determinado estilo musical por meio da imitação, assim como fizeram os artistas de outras linguagens. Hoje, existem *softwares* que permitem que um computador componha uma peça "no estilo" de compositores famosos, como Johann Sebastian Bach (1685-1750).

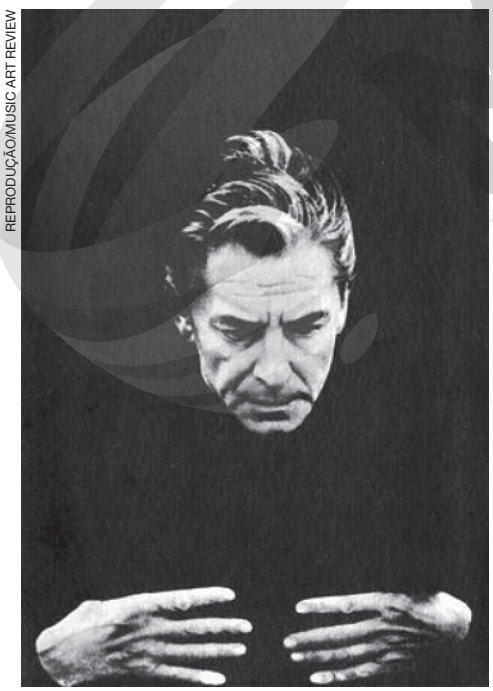
O *software* analisou as melodias, harmonias e ritmos de diversas peças corais de Bach e conseguiu simular uma composição que poderia ser de autoria do compositor alemão. Como podemos imaginar, isso gera uma grande discussão sobre o conceito de arte: esse coral, composto por um computador imitando o estilo de Bach, é arte? Discuta com seus colegas.

Um caso parecido abalou o mundo da música no século XX. Contudo, foi um músico, e não um computador, que simulou um compositor, embora a autoria real da peça ainda esteja em debate no meio acadêmico. O musicólogo italiano Remo Giazotto (1910-1998) encontrou um fragmento de uma música de Tomaso Albinoni (1671-1751), famoso compositor italiano do período barroco, em uma biblioteca em Dresden, Alemanha. Remo, por meio desse fragmento, reconstruiu toda a música, que foi chamada de "Adágio em sol menor", mas é também conhecida como "Adágio de Albinoni".

Para curtir

Você pode escutar um exemplo de um coral composto por um *software* imitando Bach no vídeo a seguir.

BACH style chorale Emmy David Cope. 2012. Vídeo (1 min 46 s). Publicado pelo canal dvidhcope. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PczDLl92vlc>. Acesso em: 15 maio 2020.



REPRODUÇÃO/MUSIC ART REVIEW

THE PICTURE ART COLLECTION/ALAMY/FOTOARENA – COLEÇÃO PARTICULAR

Remo Giazotto (à esquerda) reconstruiu uma peça musical do compositor Tomaso Albinoni (à direita) por meio de um fragmento. A composição reconstruída foi publicada em 1958, mas Giazotto nunca mostrou o fragmento encontrado, impossibilitando a averiguação de quem seria o verdadeiro compositor.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Na música popular, especialmente na *pop music*, há muitos casos de processos por plágio. Como esse é um gênero, no geral, musicalmente pouco complexo, que se baseia em poucos acordes e nos mesmos ritmos, há muitas músicas que soam parecidas.

Certa vez um jornal apontou que havia muitas similaridades entre a música "Mary Jane's Last Dance", de Tom Petty, e "Dani California", do grupo Red Hot Chili Peppers. Em uma entrevista, Petty disse:

> "Eu duvido seriamente que haja uma má intenção ali. E muitas canções de *rock* soam parecidas".

Agora, faça uma busca na internet por essas duas músicas e coloque-as para tocar. Preste atenção no som dos instrumentos. Depois converse com seus colegas com base nas questões a seguir.

1. Existem semelhanças entre as duas músicas? Quais?
2. Você concorda com a opinião de Tom Petty? Por quê?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Veja o que Tom Petty disse sobre a possibilidade de abrir um processo por direitos autorais:

> Se alguém pegasse minha música nota por nota e roubasse maliciosamente, talvez (processasse). Acredito que já existem processos frívolos o suficiente no país para que as pessoas briguem por músicas *pop*.
>
> Adaptado de: GREENE, Andy. Tom Petty Doubts Chili Peppers Similarity Had "Negative Intent". *Rooling Stone*, 28 jun. 2006. Disponível em: <https://www.rollingstone.com/music/music-news/tom-petty-doubts-chili-peppers-similarity-had-negative-intent-98814/>. Acesso em: 27 maio 2020.

Observamos assim que o próprio compositor reconhece que sua música utiliza padrões de acordes e melodias que são comuns em músicas *pop* ou outros gêneros comerciais. Por isso, na opinião dele, considerar pequenos trechos musicais iguais como um plágio é errado.

- E você, o que acha? Conhece músicas que são muito semelhantes ou que têm, inclusive, partes idênticas a outras músicas?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Para curtir

4 CHORDS [4 acordes]. Axis of Awesome. Vídeo (*ca*. 6 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oOlDewpCfZQ>. Acesso em: 15 maio 2020.

A banda australiana Axis of Awesome fez uma música combinando dezenas de músicas *pop* que utilizam a mesma progressão de quatro acordes. Será que poderíamos dizer que se trata de plágio quando o estilo musical utiliza sempre um padrão de acordes? Você reconhece as músicas que eles cantam no vídeo?

POP-EYE/HEINRICH/DPA/FOTOARENA

Quando as vozes são iguais

Em 1997, foi lançado um aplicativo que permite corrigir a desafinação de vozes ou instrumentos. Esse *software* é motivo de muito debate, especialmente porque permite corrigir a voz de pessoas desafinadas, ou que simplesmente não se aplicam no estudo de música e canto, como se fosse um *cheat* de um jogo eletrônico. O aplicativo acabou por ditar uma estética, principalmente na música *pop*. Como ele não consegue corrigir perfeitamente alturas muito desafinadas sem distorcer a voz, fazendo um som "robótico", muitos artistas e produtores passaram a utilizá-lo como um recurso estético, e não apenas para corrigir a desafinação. Contudo, as vozes ficam distorcidas a ponto de se tornarem iguais e ser impossível reconhecer quem está cantando. Por isso, os cantores que abusam desse recurso perdem sua característica mais importante, que é o timbre único de sua voz.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Em perspectiva

Não escreva no livro.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Apropriação cultural: do *blues* negro ao *rock* branco

Vamos estudar agora o que se entende por apropriação cultural. Como exemplo, vejamos como um gênero musical de origem negra foi incorporado à cultura branca e perdeu algumas de suas características originais nesse processo.

O *blues* é um gênero musical estadunidense que se caracteriza por uma mistura de cantos de trabalho (dos negros escravizados), *spirituals* (canções, em grande maioria, de orientação cristã, cantada pelos africanos escravizados proibidos de usar sua língua materna e que foram obrigatoriamente convertidos ao cristianismo), além de diversos elementos rítmicos e melódicos de música africana (pois os escravizados eram de diferentes origens do continente africano). Existe uma escala musical com seis sons chamada de "escala *blues*" porque ela é característica desse gênero.

A palavra *blues* passou a ter o significado de melancolia e tristeza na língua inglesa. Esse gênero surgiu no sul dos Estados Unidos, por volta da segunda metade do século XIX. Com o passar do tempo e a maior liberdade conquistada pelos afro-americanos, o *blues* rural foi se urbanizando. Deixou de ser apenas cantado e passou a incorporar instrumentos, como violão, gaita e, posteriormente, guitarra elétrica.

O *blues* difundiu-se pelo país e ajudou a dar origem a diversos outros gêneros de música popular estadunidense, como o *jazz* e o *rock and roll*. No início do século XX, era considerada uma "música demoníaca" pela população branca, em uma tentativa de desprezá-la e diminuí-la por ter origem negra.

O *rock and roll*, por sua vez, surgiu da mistura do *blues*, *jazz* e gospel, gêneros afro-americanos, com a música *country*, de origem branca. Com a urbanização da população negra, brancos e negros passaram a se influenciar mutuamente, cada grupo incorporando elementos musicais do outro grupo à sua maneira de fazer música. A rádio tocava música negra e branca, propagando diferentes culturas que vieram a se fundir, apesar da forte segregação racial entre brancos e afro-americanos.

PHOTOSHOT/EASYPIX BRASIL

B.B. King, conhecido como "o rei do *blues*", foi um dos maiores músicos desse gênero musical. Música gospel de igrejas foi sua primeira influência musical; ganhou 15 prêmios Grammy ao longo da carreira e ainda hoje é considerado por muitos um dos melhores guitarristas do mundo. Fotografia de 2006.

Agora, escute na coletânea de músicas do material digital a música "Cotton Fields", do álbum *Lead Belly The Smithsonian Folkways Collection* (EMI Music, 2015), sendo tocada em sua versão original pelo compositor negro Lead Belly (1888-1949) e, em seguida, pelo grupo de *rock and roll* Creedence Clearwater Revival (ativo entre 1967-1972), do álbum *Willy and the poor boys* (Fantasy Inc./Universal, 1969.). O grupo era formado por integrantes brancos muito influenciados pelo *blues*. Depois de ouvir as duas versões da música, responda às questões a seguir em seu caderno:

1. Quais as diferenças e similaridades das duas versões?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

2. Você já viu elementos culturais de origem negra sendo apropriados pela cultura dita dominante? O que pensa sobre isso?
3. Você conhece manifestações culturais que sofreram apropriação pela indústria cultural? Caso conheça, explique como ocorreu a incorporação de elementos culturais nesse contexto.

Escala musical: sequência de alturas, ascendentes ou descendentes, que dividem uma oitava em diferentes partes.

Oitava: intervalo entre uma altura e outra que tenha metade ou o dobro da sua frequência. Assim, a oitava mais aguda da nota lá (440 Hz) terá uma frequência de 880 Hz, enquanto sua oitava mais grave terá 220 Hz.

Altura: um dos parâmetros do som, refere-se à propriedade do som de ser grave ou agudo. É comumente chamado de *nota* ou *tom* quando se quer dizer que determinada altura é definida. Por exemplo: a nota lá, cuja frequência costuma ser 440 Hertz.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Não escreva no livro.

"Ctrl C" + "Ctrl V": a colagem como meio de expressão

Ao longo do tema, vimos como os artistas se relacionam com sua profissão e de que maneira, em determinados momentos, eles têm recusado o rótulo de *artista*, como se esse estereótipo estivesse ligado a um outro momento histórico. O artista alemão Joseph Beuys dizia que todo mundo é artista. Agora vamos trabalhar com uma das linguagens mais utilizadas por artistas e não artistas no mundo das artes visuais.

A colagem é uma das técnicas mais versáteis das artes visuais. Por meio dela é possível recriar, recompor e produzir novos sentidos às imagens já existentes. Presente em memes, revistas e fotos de redes sociais, a colagem, hoje em dia, é um exemplo eficaz de como a arte se alimenta de imagens já produzidas e de como a circulação dela é um procedimento que mistura várias linguagens gráficas, como veremos a seguir.

AKG-IMAGES/ALBUM/FOTOARENA © R. HAMILTON/AUTVIS, BRASIL, 2019 – COLEÇÃO PARTICULAR

HAMILTON, Richard. *Etude d'intérieur*, 1964. Colagem, óleo, pastel e guache sobre papel, 38 cm × 51 cm. Coleção particular.

Na colagem do artista britânico Richard Hamilton (1922-2011), uma imagem é construída com recortes de jornais e revistas. Nos dias de hoje, a colagem é muito utilizada nas artes digitais. Por meio de aplicativos diversos, inclusive para *smartphones*, é possível elaborar uma imagem a partir de outras. Tais aplicativos permitem que o usuário substitua o fundo de uma imagem, insira texturas, sobreponha figuras etc.

Como começaram as colagens

A colagem, entretanto, nem sempre foi tão bem-aceita na sociedade. As primeiras colagens artísticas, feitas há mais de cem anos, causaram estranhamento nos espectadores de obras de arte. Observe a imagem a seguir.

© SUCCESSION PABLO PICASSO/AUTVIS, BRASIL, 2019 - MUSEU DE ARTE MILDRED LANE KEMPER/UNIVERSIDADE DE WASHINGTON, ST. LOUIS

PICASSO, Pablo. *Garrafa de Suze*, 1912. Colagem, guache e carvão, 64 cm × 50 cm. Museu de Arte Mildred Lane Kemper/ Universidade de Washington, St. Louis, Estados Unidos.

Agora, responda às questões no caderno:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. A obra de Pablo Picasso foi feita em 1912, época em que esse tipo de composição não era bem-visto pelo público. Por que você acha que isso ocorria?
2. Que tipo de materiais você acredita que foram usados pelo artista?

Os artistas Pablo Picasso (1881-1973) e Georges Braque (1882-1963), dois pintores do começo do século XX, foram os precursores desse meio expressivo no campo das artes visuais. Os dois artistas, ligados ao Cubismo, desenvolveram a colagem como parte da análise dos objetos que registravam por meio da pintura. Na pesquisa artística cubista, em vez de copiar a aparência imediata dos objetos, os artistas procuravam decompô-los de modo a compreender sua estrutura. O resultado muitas vezes apresentava um mesmo objeto visto simultaneamente de diferentes ângulos. Como parte desse processo de decomposição da aparência dos objetos, Picasso e Braque começaram a misturar, em suas composições, pintura e elementos reais, como folhas ou recortes de jornal, rótulos de garrafas etc. Desde então, a colagem passou a despertar o interesse de diversos artistas.

Cubismo: movimento artístico de vanguarda do começo do século XX, é considerado um divisor de águas na história da arte ocidental. O Cubismo usa, por meio de planos geométricos entrecortados, uma outra forma de ver o objeto que não mais vinculada à imitação da realidade. Por esse motivo é também precursor da arte abstrata.

Para curtir

COLAGEM. *In*: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo369/colagem>. Acesso em: 19 maio 2020. Verbete da Enciclopédia.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Não escreva no livro.

Composição de colagens

Neste tema, entramos em contato com a colagem como um importante meio expressivo das artes visuais. Que tal agora experimentar compor dois tipos diferentes de colagem?

Colagem tradicional

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1 Materiais necessários

- tesoura;
- cola;
- papelão ou cartolina;
- jornais e revistas;
- papéis coloridos;
- adesivos;
- retalhos de tecido etc.

2 Como fazer

1. Use cartolina ou papelão como suporte para compor sua colagem. Crie um fundo com papéis coloridos de várias texturas.

2. Selecione e recorte, em revistas e/ou jornais, imagens que pretende utilizar na composição. Se encontrar figuras humanas, você pode elaborar diferentes composições com elas. Ainda é possível ilustrar paisagens naturais com elementos urbanos, usar palavras que ressignifiquem imagens etc.

3. Por fim, pense em como organizar as imagens e cores no suporte, criando uma composição e, então, cole-as. Depois desse processo, pense em um título para sua obra e compartilhe seu trabalho com a turma.

4. Dependendo do tamanho de sua colagem, você pode colá-la em seu **Caderno de Artista**.

Colagem digital

Outra forma de fazer colagem, a mais usada hoje em dia, é fazê-la no computador ou no celular.

1 Materiais necessários

- *smartphone* ou computador com acesso à internet;
- aplicativo gratuito de edição de imagem para *smartphones* ou *sites* on-line.

2 Como fazer

1. Escolha duas imagens na internet: uma para ser o fundo da sua colagem e uma para ser colada sobre o fundo selecionado.

2. Usando o aplicativo ou o *site* de edição de imagem, apague o fundo da segunda imagem e junte com a primeira, criando uma composição que gere algum estranhamento.

3. Ao final do processo, se possível, imprima sua colagem digital, cole-a no seu **Caderno de Artista**, escreva suas impressões e compartilhe com os colegas.

SÔNIA MAGALHÃES - COLEÇÃO PARTICULAR

Colagem da artista paulista Sônia Magalhães para ilustrar o livro infantojuvenil *Orfeu e Eurídice*, de Roberto Carvalho de Magalhães (Sesi Editora, 2015). A história de amor de Orfeu e Eurídice inspirou artistas de todas as linguagens da arte ao longo do tempo. Poetas, pintores, escultores, músicos representaram essa história de amor, das mais antigas e comoventes da cultura ocidental. O mito de Orfeu já teve versões para ópera, literatura, cinema e televisão.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Não escreva no livro.

Henri Matisse: desenhando com a tesoura

Não basta pôr cores, por muito belas que sejam, umas ao pé das outras, é preciso ainda que essas cores atuem umas sobre as outras. Senão, é pura cacofonia. *Jazz* é um ritmo e uma significação.

CAIXA Cultural Brasília apresenta a série *Jazz* de Henri Matisse. *Obras de arte*, 13 out. 2016. Disponível em: <https://www.obrasdarte.com/caixa-cultural-brasilia-apresenta-a-serie-jazz-de-henri-matisse/>. Acesso em: 19 maio 2020.

WALTER CARONE/PARIS MATCH VIA GETTY IMAGES © SUCCESSION H. MATISSE/AUTVIS, 2019

Henri Matisse trabalhando com colagem no Hotel Regina, em Nice, na França, 1952.

Henri Matisse (1869-1954) foi um importante pintor, desenhista e escultor francês que se destacou no início do século XX. Bastante conhecido por ser um excelente colorista, foi capaz de unir os elementos da linguagem visual, como formas, cores e linhas, com muita maestria.

Por um lado, à frente do Fauvismo, movimento organizado por um grupo de pintores interessados em trabalhar com a intensidade das cores, o artista pensava suas pinturas como construções da cor. Por outro, muito interessado no desenho, Matisse dizia: "Meu desenho é a tradução mais pura e direta da minha emoção".

Após uma delicada cirurgia que o obrigou a passar longos períodos acamado e em cadeira de rodas, assessorado por auxiliares, Matisse decidiu unir suas duas paixões: a cor e o desenho. Começou então a trabalhar com a ideia de "cortar a cor" e "desenhar com a tesoura".

O artista espalhava vários papéis coloridos pelo chão e ia cortando formas suaves e orgânicas, sobrepondo-as e criando composições diversas. Observe a imagem a seguir.

MATISSE, Henri. *Le cheval, l'écuyère et le clown* (O cavalo, a amazona e o palhaço), 1947. Colagem, 42,3 cm × 65,5 cm. Museu de Arte Moderna de Nova York (MoMA), Nova York, Estados Unidos.

© SUCCESSION H. MATISSE/AUTVIS, 2019 – MUSEU DE ARTE MODERNA DE NOVA YORK (MOMA)

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Agora, responda às questões em seu caderno.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Você consegue reconhecer alguma figura? Qual?

2. Quantas camadas de sobreposição de papel você consegue visualizar?

Formas abstratas: formas que não representam nenhum objeto da nossa realidade concreta.

Formas orgânicas: formas não geométricas que são encontradas na natureza.

A obra *O cavalo, a amazona e o palhaço*, de Henri Matisse, faz parte da série *Jazz*, iniciada em 1942 e finalizada em 1947, com colagens que entraram para a história dos livros de artista. Trata-se de um livro com "desenhos feitos com a tesoura", cujas formas, como podemos observar, são orgânicas e abstratas. Algumas são vazadas e vemos a cor que está por baixo delas, outras são sobrepostas. Em todas as obras dessa série, é possível perceber uma relação direta entre cor e forma, entre figuração e abstração, entre figura e fundo.

Não escreva no livro.

O que aprendemos

Vimos ao longo deste tema que a ideia de quem é artista também foi sendo transformada no decorrer dos séculos e que, de certa forma, ela reflete também sobre como funciona a nossa sociedade. Reúna-se com seus colegas e discutam oralmente sobre as seguintes questões:

1. Na sua opinião, qual é o papel do artista na sociedade atual?
2. Quais são os artistas que você admira e por quê?
3. Quais são os artistas da sua região que você tem apreciado?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Aplicação em outro contexto

A partir de nossos estudos e reflexões sobre a presença do artista no mundo contemporâneo, é importante pensarmos em modos de relacionar nossos aprendizados a outros contextos da sociedade. As obras e os artistas apresentados ao longo deste tema refletem a escolha de um ponto de vista que, por mais que se atente à diversidade cultural em nosso país e mundo, é, majoritariamente, composta de obras consagradas na história da arte e em sua maioria feitas por homens.

A fim de relacionar o que você estudou ao contexto pessoal e possibilitar que você aprecie esteticamente produções artísticas locais e regionais, propomos uma pesquisa.

ARISSANA PATAXÓ – COLEÇÃO PARTICULAR

Sem título, 2009, tinta acrílica sobre tela, 80 cm × 80 cm. A obra da artista plástica Arissana Pataxó, da etnia Pataxó, aborda a temática indígena no mundo contemporâneo.

A partir da observação de que há produção artística sendo feita em todas as regiões do país, mapeie com seus colegas alguns artistas da sua região.

Faça um levantamento desses dados e apresente para seus colegas.

Ao final, vocês podem criar um painel com os artistas do seu bairro, cidade ou estado. Aproveitem para conversar sobre a presença de mulheres, negros e indígenas entre os dados coletados.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETERNA

TEMA 3

Mediação sugerida
Língua Portuguesa

AUTORIA, INTERTEXTUALIDADE E PLÁGIO

BNCC Competências:
CG1, CG2, CG5
CE1, CE3, CE4, CE7
Habilidades:
EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LGG704, EM13LP01, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP08, EM13LP10, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP29, EM13LP30, EM13LP31, EM13LP32, EM13LP34

Anteriormente, nesta unidade, observamos que, com frequência, a literatura e as artes em geral dialogam e se retroalimentam. Neste tema, veremos que isso também ocorre nos textos destinados à construção e à circulação de conhecimentos.

Ao longo da sua vida escolar, você provavelmente já consultou enciclopédias on-line, *sites* educacionais, livros, reportagens e outras fontes para produzir seus próprios textos. Nesses momentos, é provável que tenham surgido aquelas dúvidas: até que ponto posso me apropriar do texto alheio? Se eu "copiar e colar" e depois citar as fontes ao final, ainda posso dizer que o trabalho é da minha autoria?

A seguir, você vai discutir as formas mais adequadas de incorporar a "voz" de outros autores ao seu próprio texto, com criatividade, ética e senso crítico. Além disso, você vai analisar estratégias para encontrar e selecionar informações de acordo com suas necessidades de pesquisa, sem se perder diante daquela montanha de resultados das buscas on-line. Vamos lá, então!

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como buscar e selecionar informações com eficiência para determinado recorte de pesquisa?
2. Depois que encontramos essas informações, é possível incorporá-las ao nosso texto e, ainda assim, manter nossa autoria? Se sim, como isso pode ser feito?
3. O que diferencia a intertextualidade e o plágio nos textos que divulgam informações e conhecimentos?

Link de ideias

Não escreva no livro.

A imagem ao lado foi criada pelo artista Alan Kennedy e seu título é *Ascending astronomy*, que pode ser traduzido como "Astronomia em ascensão".

As pessoas retratadas na ilustração são, de baixo para cima: Nicolau Copérnico, Johannes Kepler, Galileu Galilei, Carl Sagan e Neil deGrasse Tyson. Você já ouviu falar de alguma delas? O que você sabe sobre essas pessoas? De que modo elas estão relacionadas? Tome notas de seus conhecimentos prévios para depois conversar com os colegas de grupo.

Junte-se agora a um ou dois colegas para responder às perguntas e realizar as atividades propostas a seguir. Anotem no caderno as respostas, assim como outros aspectos que julgarem relevantes.

1. Imaginem que vocês tivessem de descrever essa ilustração para alguém que não a pudesse ver. Descrevam-na em detalhes, por escrito, no caderno. Consultem as anotações de seus conhecimentos prévios para elaborar a descrição, se necessário.

© ALAN KENNEDY

KENNEDY, Alan. *Ascending astronomy*. Maio de 2018.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

2. Agora, vocês vão buscar informações sobre cada uma das pessoas retratadas na ilustração. Preparem no caderno uma tabela como a mostrada abaixo. Na primeira coluna, escrevam o nome da pessoa retratada e, na segunda, dados básicos dessa pessoa, como nacionalidade, data de nascimento e morte, e seu campo de atuação. Na terceira coluna, indiquem informações que explicam como a pessoa foi representada na ilustração; por exemplo, "Copérnico foi retratado com o Sol no colo porque foi a primeira pessoa a afirmar que a Terra e os outros planetas se movimentam em torno do Sol". Na quarta coluna, anotem as fontes que consultaram e, na quinta, informem o tipo de fonte; por exemplo, se é uma enciclopédia on-line, um *site* educacional, um *site* de jornal ou revista, um *site* ou *blog* ligado a uma universidade etc.

1. Pessoa retratada	2. Dados biográficos básicos	3. Informações que explicam detalhes da representação da pessoa na ilustração	4. Fontes consultadas	5. Tipo de fonte
Nicolau Copérnico				

MODELO MODELO

3. Quando terminarem de preencher a tabela, conversem dentro do grupo sobre a questão a seguir e, depois, apresentem as conclusões para o restante da turma:
   - Foi fácil ou difícil localizar as informações solicitadas? Por quê?
4. Pensem nos tipos de fonte que consultaram (última coluna da tabela). Avaliem cada um desses tipos de fonte em termos de: i) **confiabilidade** e ii) **adequação à pesquisa**, ou seja, se o volume de informações era apropriado (nem insuficiente, nem excessivo) para a busca do grupo. Justifiquem as avaliações feitas.
5. Com base em todas as informações que levantaram sobre as pessoas retratadas na ilustração, respondam: o que a posição em que elas foram desenhadas, umas sentadas sobre os ombros das outras, pretende representar? Qual é a relação entre a ilustração e seu título?
6. No *site* do artista Alan Kennedy, a ilustração vem acompanhada por uma frase atribuída a Isaac Newton (1643-1727), a qual poderia ser traduzida para o português como: "Se enxerguei mais longe, foi porque me apoiei nos ombros de gigantes". Qual é a relação entre essa frase e a ilustração? O que a frase nos sugere sobre a produção dos conhecimentos científicos?
7. O que vocês sabem sobre a produção e a divulgação dos conhecimentos científicos? Como os resultados das pesquisas conduzidas pelos cientistas são comunicados? De que forma eles chegam para a população em geral e influenciam na tomada de decisões das pessoas?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Para curtir

Talvez você tenha observado que a "torre" do conhecimento astronômico representada pelo artista Alan Kennedy é composta somente de homens. De fato, durante muito tempo as mulheres estiveram pouco presentes ou pouco visíveis na ciência, tanto no âmbito mundial como no Brasil. Mas essa situação vem se alterando intensamente nas últimas décadas.

Em 2015, a Assembleia das Nações Unidas instituiu o dia 11 de fevereiro como o Dia Internacional das Mulheres e Meninas na Ciência. Em 2020, para celebrar essa data, a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) organizou um evento em que estudantes do Ensino Médio participaram de uma imersão na rotina das cientistas da instituição. Para conhecer o dia a dia de um cientista – e entender a importância de cada vez mais mulheres participarem desse meio –, assista a uma reportagem sobre o evento. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BYX2_kBaNfY>. Acesso em: 4 jul. 2020.

CORTESIA FIOCRUZ

Cena da reportagem Mulheres e Meninas na Ciência 2020, do programa *Repórter Fiocruz*.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Autoria e intertextualidade na produção de conhecimentos

Tese de doutoramento: trabalho acadêmico que apresenta o resultado de uma investigação complexa e inovadora. É apresentado ao final de um curso de doutorado, como um dos requisitos para a obtenção do título de doutor.

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.

Neste tópico, vamos refletir sobre: como é possível incorporar informações e opiniões de outros autores, em um texto, e mesmo assim manter a identidade autoral desse texto? Que procedimentos podem ser usados para isso? Faça suas anotações.

Na seção *Link de ideias*, você analisou uma ilustração que nos ajuda a reconhecer a natureza colaborativa da ciência. Para conduzir suas pesquisas, um cientista baseia-se nos saberes construídos tanto por seus contemporâneos quanto pelas gerações anteriores. Ele, então, coleta novos dados, analisa-os e compara suas conclusões com o que se sabia antes. Depois de todo esse processo, o cientista finalmente está apto a confirmar, refutar ou refinar os conhecimentos anteriores. E é assim, com esse trabalho sistemático de retomada e constante questionamento, que o conhecimento científico vai se construindo e atualizando pouco a pouco ao longo do tempo.

O caráter colaborativo da produção científica fica nítido quando lemos ou ouvimos gêneros próprios do discurso científico, como conferências, artigos científicos ou monografias. Nesses gêneros, em geral reconhecemos diferentes "vozes" – além da do próprio autor, também a dos autores que ele consultou.

Para compreender melhor como ocorre essa combinação de vozes, junte-se a um colega para realizar uma análise. Vocês vão comparar dois textos: o primeiro é um fragmento de uma tese de doutoramento sobre mulheres na ciência (Texto 1). Para compor essa tese, a autora, Fabiane Ferreira da Silva, consultou muitas fontes. Esse trecho, especificamente, foi composto com base em informações de um artigo científico escrito por outros dois pesquisadores, Kaizô Beltrão e José Eustáquio Alves (Texto 2).

Leiam o Texto 1 e observem a forma como a autora se refere ao artigo de Beltrão e Alves. Em seguida, leiam o Texto 2 e busquem identificar quais procedimentos Fabiane Ferreira adotou para incorporar as informações desse artigo no texto dela – ela resumiu frases, eliminou informações supérfluas, reescreveu as frases dos outros autores com suas palavras? Tomem notas do que observarem.

Texto 1

No contexto brasileiro, por um longo período a educação feminina esteve restrita ao ensino elementar, uma vez que a educação superior era eminentemente masculina. As mulheres foram excluídas das primeiras faculdades brasileiras – Medicina, Engenharia e Direito – estabelecidas no século XIX. A primeira mulher a obter o título de médica no Brasil foi Rita Lobato Velho Lopes, em 1887 (BELTRÃO e ALVES, 2009). De acordo com Kaizô Beltrão e José Alves (2009), a restrita presença das mulheres nos cursos secundários e a formação diferenciada para mulheres e homens, durante o século XIX e a primeira metade do século XX, inviabilizaram e restringiram a entrada das mulheres nos cursos superiores.

SILVA, Fabiane Ferreira da. *Mulheres na ciência*: vozes, tempos, lugares e trajetórias. 2012. Tese (Doutorado em Educação em Ciências) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2012.

Texto 2

Se o sexo feminino tinha dificuldades de acesso ao ensino elementar, a situação era mais dramática na educação superior, que era eminentemente masculina. As mulheres foram excluídas dos primeiros cursos de Medicina (1808), Engenharia (1810) e Direito surgidos no país. O decreto imperial que facultou à mulher a matrícula em curso superior data de 1881. Todavia, era difícil vencer a barreira anterior, pois os estudos secundários eram essencialmente masculinos, além de caros, e os cursos normais não habilitavam as mulheres para as faculdades. A primeira mulher a obter o título de médica no Brasil foi Rita Lobato Velho Lopes, em 1887. O importante a notar é que, durante o século XIX e a primeira metade do século XX, a exclusão feminina dos cursos secundários inviabilizou a entrada das mulheres nos cursos superiores. [...]

BELTRÃO, Kaizô I.; ALVES, José Eustáquio D. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 136, p. 125-156, jan./abr. 2009.

Cursos normais: cursos de nível médio que formavam professores para os primeiros anos do Ensino Fundamental. No Brasil, o primeiro curso normal foi criado em 1835 e, durante muitas décadas, eles foram praticamente a única opção de formação profissional para as mulheres. A partir de 1996, a formação de professores passou a ocorrer no nível superior.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EDIÇÃO MODERNA

Respondam em seu caderno às questões propostas.

1. Considerem a frase destacada em **azul** no Texto 2. Indiquem as alterações que Fabiane Ferreira fez ao incorporar as informações dessa frase em seu próprio texto.
2. A informação da frase destacada em **verde** no Texto 2 não é mencionada no Texto 1. Na opinião de vocês, qual é a razão dessa ausência?
3. Releiam o trecho em **marrom** do Texto 1. Infiram: por que Fabiane Ferreira coloca "a formação diferenciada para mulheres e homens" como um dos fatores que restringiam a entrada das mulheres nos cursos superiores? Em que informação do Texto 2 ela se baseou para construir essa parte do fragmento?
4. Considerem estas definições extraídas de um dicionário de língua portuguesa:

> **plágio:** "apresentação feita por alguém, como de sua própria autoria, de trabalho, obra intelectual etc. produzido por outrem"
>
> **intertextualidade:** "influência de um texto sobre outro que o toma como modelo ou ponto de partida"
>
> *Grande dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. 2009. Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br/>. Acesso em: 5 jul. 2020.

Vocês diriam que, no Texto 1, ocorre plágio ou intertextualidade? Por quê?

5. Imaginem que Fabiane Ferreira fizesse as referências ao artigo de Beltrão e Alves, mas transcrevesse as frases desses dois autores tais como escritas no texto deles, sem as alterações que vocês observaram. Que implicações isso teria para a qualidade do trabalho de Ferreira? Na opinião de vocês, ela continuaria sendo a autora do Texto 1? Expliquem. Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Por meio da análise desses fragmentos, você refletiu sobre alguns conceitos importantes nas práticas de linguagem ligadas à produção de conhecimentos. Essas práticas são marcadas por uma intensa **intertextualidade**, na medida em que, como vimos, um pesquisador se baseia nas informações de outros pesquisadores para construir seu próprio texto.

Para incorporar a voz dos autores consultados à sua própria voz, o autor do texto recorre a diferentes procedimentos. Por exemplo:

- **paráfrase** – consiste em reescrever o texto original com outras palavras, utilizando sinônimos ou alterando a ordem das informações. Foi o que fez Fabiane Ferreira ao, por exemplo, substituir a expressão "dos primeiros cursos [...] surgidos no país" (Texto 2) por uma expressão sinônima: "das primeiras faculdades brasileiras" (Texto 1).
- **síntese** – consiste em combinar informações oriundas de frases ou partes diferentes do texto consultado, resumindo-as. Fabiane Ferreira sintetizou informações de diferentes partes do Texto 2 no último trecho do Texto 1, destacado em **marrom** ("a restrita presença das mulheres [...]").
- **generalização** – significa substituir elementos da mesma categoria por um único termo mais genérico que os englobe. Por exemplo, Fabiane Ferreira trocou as datas específicas ("1808" e "1810") do Texto 2 por um termo de sentido mais amplo que as abarca ("século XIX").
- **eliminação** de informações supérfluas – como você observou, Ferreira eliminou a informação da frase destacada em **verde** no Texto 2.

Observando os diferentes procedimentos adotados por Fabiane Ferreira, você pôde identificar que é possível incorporar informações coletadas em diferentes fontes na construção de um texto, porém mantendo a própria **autoria**. Dito em outras palavras: se Ferreira tivesse simplesmente "copiado e colado" as frases de Beltrão e Alves em sua tese, sem fazer as operações que descrevemos, não haveria participação autoral dela na construção desse texto. É justamente esse trabalho de síntese, paráfrase e "costura" dos textos consultados ao próprio texto que permite, a quem participa dessas práticas de linguagem intertextuais, manter sua autoria. Como veremos nos próximos tópicos, isso vale também para outras esferas de produção e circulação de conhecimentos – inclusive para as produções individuais ou colaborativas que você desenvolve no Ensino Médio.

Para curtir

O filme *Estrelas além do tempo* (direção: Theodore Melfi, EUA: 2017. 127 min) conta a história real de mulheres negras que enfrentaram muitos obstáculos no mundo da ciência. Enquanto a ciência da computação ainda dava seus primeiros passos, Katherine G. Johnson, Dorothy Vaughn e Mary Jackson atuavam como "computadores humanos" na Agência Espacial Norte-Americana, a Nasa, fazendo os cálculos necessários para tirar do papel o Projeto Mercury, o primeiro projeto tripulado de exploração espacial da agência. Vale a pena assistir ao filme, que ensina não só sobre história da ciência como também sobre a luta pela igualdade racial e de gênero.

ALBUM/FOTOARENA

Cena do filme *Estrelas além do tempo*.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Zoom

Intertextualidade e plágio no ambiente escolar

Na elaboração de trabalhos escolares, também é comum a incorporação de informações e opiniões coletadas em outros textos. Contudo, mesmo o estudante de Ensino Médio deve se preocupar em manter a identidade autoral de seus textos, pois isso favorece o desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico. Leia o que diz a respeito Monica Guise, uma das entrevistadas em uma reportagem da TV Nube (Núcleo Brasileiro de Estágios) sobre como evitar o plágio em trabalhos escolares e acadêmicos:

REPRODUÇÃO/TV NUBE/YOUTUBE

Cena de reportagem sobre como evitar o plágio em trabalhos escolares e acadêmicos, maio de 2014.

> Vivemos numa cultura do *remix*. Não estou dizendo que remixar – pegar um trecho daqui, um trecho dali, juntar – seja errado. Não é errado, desde que você dê a autoria. E, melhor ainda, para quem está fazendo esse trabalho, se conseguir agregar, criar, inovar um pouquinho, ir um pouquinho além. É assim que se constrói a cultura, é assim que se constrói o conhecimento.

A reportagem está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=o9tWgNTVsSU>. Acesso em: 4 jul. 2020. Assista ao vídeo junto com um colega e tomem notas das orientações passadas pelos especialistas. Conversem sobre estas questões:

1. Vocês conheciam essas orientações? Vocês as utilizam no cotidiano escolar?
2. Qual é a relação, estabelecida na reportagem, entre a apropriação crítica de informações no ambiente escolar e a criatividade no ambiente de trabalho? Levando em consideração quem produziu a reportagem (Núcleo Brasileiro de Estágios), expliquem por que foi feita essa relação. Vocês concordam com o que é dito? Por quê?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

A divulgação de conhecimentos na sociedade

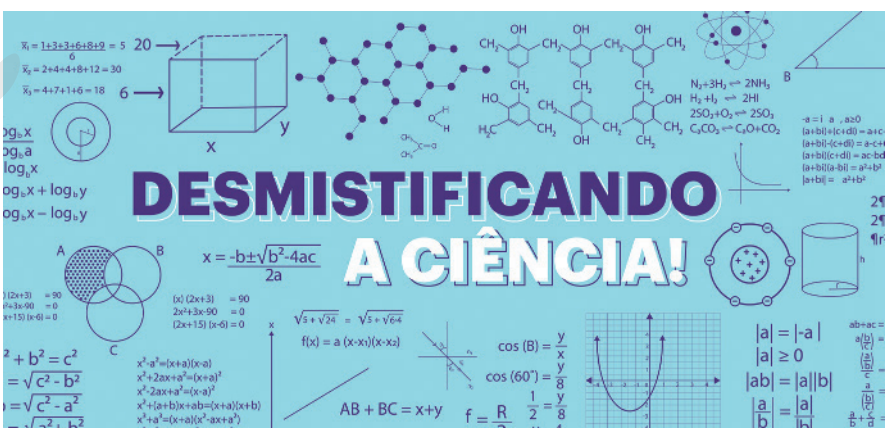
No tópico anterior, você analisou fragmentos de dois gêneros pertencentes ao discurso científico – uma tese de doutoramento e um artigo científico. Talvez você tenha observado que, na tese, a referência às fontes consultadas era feita no próprio texto, com a indicação do sobrenome dos autores e do ano de publicação; por exemplo: "(BELTRÃO e ALVES, 2009)".

Recorde agora a experiência que você e seus colegas tiveram ao buscar informações sobre os astrônomos na seção *Link de ideias*. Provavelmente, os autores dos textos que vocês consultaram para obter essas informações não se referiam, dessa forma, às fontes consultadas por eles. Eles provavelmente mencionavam as fontes ao final do texto – ou talvez nem mesmo as mencionassem.

A razão dessa diferença é que a maioria dos textos que você e seus colegas consultaram não eram científicos, mas de **divulgação científica**. Damos esse nome ao conjunto de atividades comunicativas que têm como objetivo apresentar temas e conhecimentos da ciência ao público leigo (pessoas que não são cientistas). Atualmente, a divulgação científica ocorre nos mais diferentes formatos e mídias, que vão desde as tradicionais revistas de divulgação científica até *blogs*, *vlogs*, *sites* e páginas nas redes sociais.

Observe, por exemplo, a reprodução a seguir da página Nunca Vi 1 Cientista, que faz divulgação científica nas redes sociais. Leia um infográfico produzido pela página .

Infográfico: gênero multissemiótico que combina diferentes linguagens para expor informações. Pode complementar um texto verbal ou ser veiculado sozinho.



REPRODUÇÃO/NUNCA VI 1 CIENTISTA/FACEBOOK

Cabeçalho da página Nunca Vi 1 Cientista.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

REPRODUÇÃO/NUNCA VI 1 CIENTISTA/FACEBOOK

Infográfico "O que é produção científica" da página Nunca Vi 1 Cientista, em uma rede social.

Para curtir

As novas tecnologias de informação e comunicação têm permitido uma proliferação inédita de projetos de divulgação científica nas mais diversas mídias. Uma boa opção são os *podcasts*, que você pode escutar a caminho da escola ou enquanto faz as tarefas do dia a dia. Confira estas dicas de *podcasts* de divulgação científica:

- *Alô, Ciência* (<https://alociencia.com.br>) – *podcast* de divulgação científica organizado por jovens cientistas da Biologia e outras áreas.
- *Fronteiras da Ciência* (<http://www.ufrgs.br/frontdaciencia/>) – programa da Rádio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul que discute os limites entre ciência e pseudociência.
- *Dragões de Garagem* (<http://dragoesdegaragem.com/podcast/dragoes-de-garagem/>) – o Dragões de Garagem nasceu em 2012 como um *podcast* para falar de ciência de forma acessível e descontraída. Hoje é um portal que, além dos *podcasts*, traz vídeos e quadrinhos de "humor científico".

LUCAS ANDRADE

As tecnologias de informação e comunicação ampliaram ao público o acesso a pesquisas e estudos de qualquer parte do mundo.

Agora discuta com o professor e o colegas as questões propostas e anote as respostas no caderno.

1. Qual é o objetivo do infográfico? Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.
2. Como as imagens, as cores e a organização visual do infográfico contribuem para esse objetivo?
3. O título do infográfico e alguns tópicos são formulados como perguntas. Considerando o objetivo do infográfico e seu contexto de circulação, você considera o uso dessas perguntas adequado? Por quê?
4. E quanto ao nível de formalidade da linguagem utilizada? Você também o considera adequado ao contexto? Justifique sua resposta e dê exemplos.
5. Observe o item "fonte das informações", ao final do infográfico. Compare essa forma de indicar a fonte com a utilizada na tese de doutoramento lida no tópico "Autoria e intertextualidade na produção de conhecimentos". Quais são as diferenças? Como elas se relacionam a cada contexto de produção e circulação do texto?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

Não escreva no livro.

Infográfico de curiosidades científicas

Revistas, *podcasts*, *vlogs* e páginas de divulgação científica costumam atrair a atenção do público deixando um espaço para que ele envie suas dúvidas. Nesta seção, você e os colegas se reunirão em grupos e farão perguntas de curiosidade científica uns aos outros, para depois respondê-las por meio de infográficos. As produções poderão ser compartilhadas no *site* ou *blog* da escola e nas redes sociais em geral. Assim, muitas outras pessoas vão se interessar e se informar também!

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Contexto de produção

O quê: infográficos sobre curiosidades da ciência.
Para quê: divulgar informações científicas de forma divertida.
Para quem: colegas da escola, amigos, familiares, público em geral.
Onde: *site* ou *blog* da escola, redes sociais em geral.

1 Formular e sortear as perguntas

1. Cada grupo vai propor seu questionamento científico para os colegas responderem. Vejam alguns exemplos de perguntas feitas pelo público a revistas e *podcasts* de divulgação científica:

- Assistir à TV de perto causa miopia?
- Estalar os dedos faz mal?
- Qual é a diferença entre buraco negro e buraco de minhoca?
- Como foram nomeados os continentes?
- Como funciona um alto-falante?

2. Cada grupo escreve sua pergunta em um pedaço de papel e a coloca em um envelope. No final, sorteia-se uma questão para cada grupo.

2 Buscar informações

3. Após receber a pergunta sorteada, definam as estratégias mais adequadas para buscar as informações necessárias. Para tanto, retomem as análises que fizeram na seção *Link de ideias*, no início deste tema. Lembrem-se de que as fontes de consulta devem não apenas ter **credibilidade**, mas também ser adequadas ao **recorte** da pesquisa, ou seja, trazer informações suficientes (mas não excessivas) e diretamente ligadas ao tema pesquisado.

4. Se necessário, considerem a possibilidade de entrevistar um professor da escola ou outro especialista. Nesse caso, convidem a pessoa, preparem as perguntas com antecedência e registrem as respostas dela por escrito ou em áudio. Não se esqueçam de anotar o nome completo e a ocupação da pessoa, para depois poderem citá-la como fonte no infográfico.

3 Esboçar o infográfico

5. Uma vez reunidas informações suficientes, planejem como apresentá-las na forma de um infográfico. Primeiro, pesquisem infográficos na internet: alguns são bem simples, somente com textos curtos e ícones, como o da página Nunca Vi 1 Cientista, outros têm a forma de uma linha do tempo ou de uma sequência de etapas. Outros, ainda, trazem uma grande ilustração ou fotografia do objeto explicado e, nela, inserem as informações pertinentes.

6. Escolham o modelo de infográfico mais adequado ao tipo de informação que vocês querem expor. Então, planejem quais imagens vão utilizar para ilustrar cada parte da resposta, considerando como os elementos visuais e verbais vão "dialogar": por exemplo, a imagem vai complementar o texto verbal ou vai apenas ilustrá-lo?

4 Elaborar o infográfico

7. Para montar o infográfico, vocês podem utilizar um editor de textos ou imagens. Ao escrever os textos, cuidem para que a incorporação das informações coletadas não signifique um **plágio**, mas um trabalho criativo e crítico, que mantenha a **autoria** de vocês. Para tanto, executem os procedimentos que analisaram neste tema: **paráfrase**, **síntese**, **generalização** e **eliminação** de informações supérfluas.

8. Utilizem uma linguagem adequada à situação. Lembrem-se de que vocês podem empregar termos coloquiais e inserir perguntas para simular um diálogo com o leitor, como fizeram as elaboradoras do infográfico da página Nunca Vi 1 Cientista.

9. Escrevam com bastante destaque o título do infográfico – que será a própria pergunta feita pelos colegas. Definam também onde inserir o nome dos elaboradores (os membros do grupo) e as fontes consultadas. Para tanto, vocês podem tomar como referência o infográfico analisado neste tema ou outros que tiverem pesquisado.

5 Revisar e divulgar o infográfico

10. Quando tiverem terminado uma primeira versão do infográfico, peçam aos colegas de outro grupo que o avaliem, com base nestes aspectos:

- O infográfico está visualmente atraente e harmônico?
- As explicações expostas tanto pelo texto verbal como pelo visual respondem, de fato, à pergunta feita?
- As fontes foram citadas adequadamente e permitem ao leitor que as consulte para formar sua própria opinião, se desejar?

11. Ajustem o infográfico de acordo com as sugestões dos colegas. Em seguida, divulguem o trabalho do grupo como combinado, no *site* ou *blog* da escola e/ou nas redes sociais.

12. Observem o infográfico que responde à pergunta feita inicialmente por vocês. Ela foi respondida satisfatoriamente ou ainda há dúvidas? Comentem o trabalho dos colegas. Se quiserem, vocês podem dar continuidade a essa proposta organizando uma página em uma rede social para postar os textos de divulgação científica da turma e de outros colegas da escola, bem como dos professores.

MODERNA

Não escreva no livro.

O que aprendemos

As novas tecnologias da informação e comunicação tornam, em nossa época, as informações mais abundantes e acessíveis do que jamais estiveram. Para dominar esse oceano de dados, precisamos, em primeiro lugar, saber buscar e selecionar com eficiência as informações desejadas.

Em segundo lugar, ao incorporar ao nosso próprio texto a voz de outros autores, devemos manter uma atitude crítica e criativa, estabelecendo um diálogo intertextual com eles, mas mantendo nossa identidade autoral. Para tanto, podemos recorrer a diversos procedimentos, como a síntese e a paráfrase. Além disso, não podemos nos esquecer, é claro, de citar as fontes que consultamos, para que nosso interlocutor também possa acessá-las e empreender suas próprias pesquisas.

Talvez outros estudantes não tenham ainda compreendido a importância de evitar o plágio nos trabalhos escolares.

Que tal encontrar uma forma divertida de informá-los sobre isso? Junte-se a dois ou três colegas e sigam as instruções a seguir.

Aplicação em outro contexto

Pensem em uma forma bem-humorada de explicar aos colegas da escola e a outros jovens **a diferença entre intertextualidade e plágio**, de acordo com o que aprenderam neste tema. Pode ser uma tira (ver exemplo abaixo), um meme, uma colagem ou mesmo a paródia de uma canção. Tenham em mente que a criação de vocês deve expor a informação desejada, mas ao mesmo tempo ser divertida e poder ser replicada facilmente nas redes.

© RODRIGO FERNANDES/RABISCOS CIENTÍFICOS

Tira de Rodrigo Fernandes, publicada no perfil Rabiscos Científicos.

Depois de elaborarem suas criações:

a. No prazo determinado pelo professor, apresentem sua produção para os colegas da turma e contem como foi o processo criativo. Considerando as produções da turma, avaliem se ficaram divertidas e informativas e deem sugestões de aprimoramento uns aos outros.

b. Compartilhem as criações com colegas da escola e amigos, usando os meios digitais. Se possível, verifiquem as reações do público: as pessoas se surpreenderam com as informações sobre intertextualidade e plágio? Acharam as criações engraçadas?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

TEMA 4

Mediação sugerida
Educação Física

GINÁSTICA PARA TODOS

BNCC Competências: CG2, CG9, CG10, CE2
Habilidades: EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204

VITOR MARIGO/TYBA

Pessoas em aula aberta de dança africana no Aterro do Flamengo, no Rio de Janeiro (RJ), em 2018.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. A padronização de movimentos pode ser uma barreira para o desenvolvimento da criatividade nas aulas de Educação Física?
2. Qual o papel da criatividade na elaboração dos gestos de diferentes modalidades de ginástica?
3. É possível criar uma coreografia de ginástica para todos, levando em consideração a diversidade de gênero, de corpos e tipos físicos dos estudantes da sua turma?

Existe uma modalidade de atividade física denominada **ginástica para todos**, que vem ganhando adeptos e se tornando uma importante forma de expressão das práticas corporais contemporâneas.

A ginástica para todos é uma modalidade que se fundamenta nas ginásticas artística, rítmica, acrobática, aeróbica e de trampolim. A atividade pode envolver também outras manifestações culturais, como a dança, inclusive as populares ou folclóricas, e os jogos, por meio de sequências de movimentos livres e criativos.

Essa ginástica foi criada com o objetivo de estimular a prática corporal coletiva, respeitando as individualidades, sem limitação de idade ou gênero para a sua prática. Além da variedade de movimentos gímnicos, é possível utilizar elementos materiais, musicais e coreográficos.

Observe a imagem e converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir: Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Observe as expressões corporais das pessoas da fotografia que estão executando essa prática. Como elas parecem estar se sentindo?
2. Na ginástica para todos, alguns de seus objetivos são a socialização e a valorização da prática corporal individual e coletiva. Na sua opinião, quais devem ser as atitudes do indivíduo que participa dessa modalidade?
3. Você já viu uma cena parecida com essa, com diversas pessoas – de variadas idades, tipos físicos, gêneros –, assim reunidas em torno de uma prática corporal coletiva?

Criatividade nas diferentes modalidades gímnicas

É comum depararmos com situações em que determinadas práticas corporais são consideradas adequadas para um grupo e inadequadas para outro. Os critérios para esse conceito de adequação, em algumas situações, não parecem ser coerentes. Algumas danças ou ginásticas, por exemplo, são equivocadamente consideradas inadequadas para o gênero masculino, ao qual costumam ser associadas determinadas modalidades esportivas, como o futebol. A prática corporal deve ser democrática quanto às possibilidades de execução e não fazer distinção de gênero ou idade.

ESB PROFESSIONAL/SHUTTERSTOCK

Alguns gestos e movimentos fazem parte de diferentes manifestações da cultura corporal.

As ginásticas são manifestações importantes da cultura corporal. Elas se constituem de gestos que foram sendo construídos e transformados ao longo da história da humanidade. O desenvolvimento de práticas corporais é importante para a conscientização das possibilidades do corpo, de suas limitações e da potencialidade expressiva.

Para conhecer um pouco mais sobre as modalidades de ginástica, converse com seu professor de Educação Física sobre ginástica artística, rítmica, acrobática, aeróbica e trampolim. Elabore, de maneira colaborativa, em duplas ou trios, uma apresentação de *slides* com imagens, vídeos e características dessas práticas corporais, apresentando seu contexto histórico, os nomes dos principais atletas na modalidade, os aparelhos utilizados e suas principais competições.

Essas apresentações devem ser compartilhadas com a turma, em forma de seminários. Capriche nas imagens, em vídeos com depoimentos e com informações de *sites* confiáveis.

Para curtir

Apresentação de ginástica artística (aparelho solo)

FLAVIA SARAIVA conquista medalha de bronze na ginástica artística. 2019. Vídeo (3 min 08 s). Publicado pelo canal Record TV. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=U6X31EhoGlg>. Acesso em: 29 maio 2020.

Apresentação de ginástica rítmica no conjunto de arcos e fitas

PAN GUADALAJARA 2011. 2011. Vídeo (6 min 22 s). Publicado pelo canal Sovideoshd. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=s51oxvKDhSQ>. Acesso em: 29 maio 2020.

Apresentação de ginástica acrobática

GRUPO ROBSON de Ginástica – Construções acrobáticas. 2018. Vídeo (5 min 19 s). Publicado pelo canal Grupo Robson de Ginástica. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=neGlZVWcLfU>. Acesso em: 29 maio 2020.

Apresentação de ginástica aeróbica

BRASIL – Ginastica Aeróbica @ Sydney 2000. Vídeo (2 min 14 s). Publicado pelo canal Rodolfo Ramos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_UFzFWNQYgo>. Acesso em: 29 maio 2020.

Apresentação de ginástica de trampolim

Camila Gomes fica em segundo lugar no *ranking* e está na final da ginástica trampolim. Vídeo (2 min 15 s). Record TV, 2019. Disponível em: <https://recordtv.r7.com/pan-lima-2019/videos/camila-gomes-fica-em-segundo-lugar-no-ranking-e-esta-na-final-da-ginastica-trampolim-04082019>. Acesso em: 29 maio 2020.

Assista aos vídeos, sobre as diferentes modalidades de ginástica – artística, rítmica, acrobática, aeróbica e de trampolim –, e observe os movimentos que compõem a gestualidade de cada uma delas. Esses vídeos poderão servir de exemplos para as apresentações feitas por vocês.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Não escreva no livro.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Preconceito e estereótipo nas práticas corporais

A ginástica para todos é uma prática corporal que privilegia a participação da diversidade de pessoas em suas apresentações. Uma das características dessa modalidade gímnica, que se expressa inclusive nas coreografias, é a valorização da variedade de corpos e da pluralidade de gestos e movimentos.

Para pensar sobre isso, você e sua turma vão realizar a leitura do texto a seguir, que define, dentre outros conceitos, o que são **preconceito** e **estereótipo**. Anote no seu caderno o que entendeu sobre esses termos depois de ler o texto.

Atitude, preconceito e estereótipo

[...] CARACTERÍSTICAS DO PRECONCEITO:

É um fenômeno histórico e difuso.

A sua intensidade leva a uma justificativa e legitimização de seus atos;

Há grande sentimento de impotência ao se tentar mudar alguém com forte preconceito.

Vemos nos outros e raramente em nós mesmos. [...]

CAUSAS DO PRECONCEITO:

Assim como as atitudes em geral, o preconceito tem três componentes: crenças, sentimentos e tendências comportamentais. Crenças preconceituosas são sempre estereótipos negativos.

Segundo Allport (1954), o preconceito é o resultado das frustrações das pessoas, que, em determinadas circunstâncias, podem se transformar em raiva e hostilidade. As pessoas que se sentem exploradas e oprimidas frequentemente não podem manifestar sua raiva contra um alvo identificável ou adequado; assim, deslocam sua hostilidade para aqueles que estão ainda mais "baixo" na escala social. O resultado é o preconceito e a discriminação.

Já para Adorno (1950), a fonte do preconceito é uma personalidade autoritária ou intolerante. Pessoas autoritárias tendem a ser rigidamente convencionais. Partidárias do seguimento às normas e do respeito à tradição, elas são hostis com aqueles que desafiam as regras sociais. Respeitam a autoridade e submetem-se a ela, bem como se preocupam com o poder da resistência. Ao olhar para o mundo através de uma lente de categorias rígidas, elas não acreditam na natureza humana, temendo e rejeitando todos os grupos sociais aos quais não pertencem, assim como suspeitam deles. O preconceito é uma manifestação de sua desconfiança e suspeita.

Há também fontes cognitivas de preconceito. Os seres humanos são "avarentos cognitivos" que tentam simplificar e organizar seu pensamento social o máximo possível. A simplificação exagerada leva a pensamentos equivocados, estereotipados, preconceito e discriminação.

Além disso, o preconceito e a discriminação podem ter suas origens nas tentativas que as pessoas fazem para se conformar (conformidade social). Se nos relacionamos com pessoas que expressam preconceitos, é mais provável que as aceitemos do que resistamos a elas. As pressões para a conformidade social ajudam a explicar por que as crianças absorvem de maneira rápida os preconceitos de seus pais e colegas muito antes de formar suas próprias crenças e opiniões com base na experiência. A pressão dos colegas muitas vezes torna "legal" ou aceitável a expressão de determinadas visões tendenciosas – em vez de mostrar tolerância aos membros de outros grupos sociais.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

REDUÇÃO DO PRECONCEITO:

A convivência, através de uma atitude comunitária é, talvez, a forma mais adequada de reduzir o preconceito.

COMO FUNCIONA O ESTEREÓTIPO:

É um conjunto de características presumidamente partilhadas por todos os membros de uma categoria social. É um esquema simplista, mas mantido de maneira muito intensa e que não se baseia necessariamente em muita experiência direta. Pode envolver praticamente qualquer aspecto distintivo de uma pessoa – idade, raça, sexo, profissão, local de residência ou grupo ao qual é associada.

Quando nossa primeira impressão sobre uma pessoa é orientada por um estereótipo, tendemos a deduzir coisas sobre a pessoa de maneira seletiva ou imprecisa, perpetuando, assim, nosso estereótipo inicial.

[...]

SOUZA, R C. Plano de aula: atitude, preconceito e estereótipo. *Geledés*, 28 nov. 2011. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/plano-de-aula-atitude-preconceito-e-estereotipo>. Acesso em: 29 maio 2020.

Depois de ler o texto, responda às questões:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Você ou alguém da sua família já sofreu algum tipo de preconceito? Como foi essa experiência?
2. O que você entendeu sobre estereótipo?
3. Em que momentos você vê a sociedade valorizar as diferenças entre as pessoas?
4. É possível construir uma coreografia de ginástica para todos que expresse as situações de preconceito e estereótipo que existem nos dias atuais?

Agora, com a orientação dos professores de Educação Física, Sociologia e Filosofia, pesquise os significados dos termos estereótipo, expressão corporal e criatividade, que são palavras-chave deste tema. Transcreva-os para uma folha. Depois, junto com os colegas, escolham um exemplo de cada palavra para afixar na sala de aula. O autor de cada definição escolhida explicará à turma os significados que encontrou.

ECLIPSE_IMAGES/GETTY IMAGES

MB IMAGES/GETTY IMAGES

Existem práticas corporais que não restringem a participação quanto ao gênero ou à idade.

Ginástica para todos: uma prática corporal democrática

De acordo com a Confederação Brasileira de Ginástica, a ginástica para todos tem como objetivo promover o lazer saudável, proporcionar bem-estar físico, psíquico e social aos praticantes, favorecendo a performance coletiva e respeitando as individualidades.

Pensando sobre os fundamentos e objetivos da ginástica para todos, observe as imagens ao lado.

Essas imagens evidenciam que pessoas da terceira idade dançam, fazem ginástica etc., assim como mulheres praticam esportes que historicamente foram realizados de modo predominante por homens. Os benefícios proporcionados pelas práticas corporais são um direito de todos!

Agora você e seus colegas vão fazer uma atividade. Organizem-se em grupos de três ou quatro estudantes e escolham um moderador para cada grupo. Vocês vão debater sobre a presença da diversidade – de corpos, gêneros, idades etc. – nas práticas corporais coletivas. O moderador vai anotar as principais ideias. Orientem-se pela pergunta a seguir, procurando respondê-la e justificá-la:

- É possível criar uma apresentação de ginástica para todos combatendo os estereótipos a partir da expressão corporal?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Não escreva no livro.

Vivenciando a ginástica para todos

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

A criatividade se conecta com a nossa capacidade de inventar, criar e inovar. Ela pode ser desenvolvida em diversas produções humanas e se manifesta em muitos contextos, como no campo artístico, científico e também por meio das práticas corporais. Ao dançar, lutar, jogar ou brincar, o ser humano se expressa de maneira intencional e assim exerce sua criatividade na construção de movimentos que o fazem se comunicar com o mundo.

Para que você e seus colegas possam se expressar por meio de movimentos, propomos agora que vocês construam, de forma criativa e colaborativa, uma **coreografia de ginástica para todos**.

1. Formem uma sequência de movimentos de todas as ginásticas. Nessas práticas corporais devem aparecer representados os temas discutidos em aula e sintetizados na expressão corporal.
2. Antes de começar a pensar na coreografia, assistam ao vídeo de uma apresentação em um festival de ginástica para todos:
   FESTIVAL DE Ginástica Para Todos 2019 | GPT Adulto Sesc Sorocaba. 2019. Vídeo (4 min 24 s). Publicado pelo canal Sesc Sorocaba. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=t2l_chXS0AI>. Acesso em: 30 maio 2020.
3. Após assistir a essa apresentação, escolham um lugar (pátio, salão da escola, quadra) para experimentar gestos ginásticos de diferentes modalidades, como a vela, a ponte, os rolamentos, estrelas e paradas de mão.
4. Juntamente com o professor, vivenciem esses movimentos com o acompanhamento de músicas. Além das experimentações dos gestos apresentados nas imagens a seguir, criem também os seus próprios movimentos. Respeitem os limites do corpo para que não se acidentem.

FIZKES/SHUTTERSTOCK

Ponte.

PROSTOCK-STUDIO/SHUTTERSTOCK

Vela.

FIZKES/SHUTTERSTOCK

Parada de mão.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

JAMESBREY/GETTY IMAGES

Estrela.

MANUEL LOURENÇO/OLHAR IMAGEM

Rolamento.

Organizem-se em grupos de até dez estudantes e sigam as orientações:

1. Pesquisem e experimentem alguns movimentos ginásticos, criando uma coreografia da ginástica para todos.
2. A coreografia deve ser composta de pelo menos oito movimentos vivenciados nas aulas e dois movimentos novos, criados pelo grupo.
3. Utilizem também passos de dança e posições e formas construídas pelo grupo.
4. Escolham uma música para dar ritmo à apresentação e que ajude na construção da mensagem que o grupo pretende transmitir.
5. O grupo precisará expressar para o público um tema relacionado a preconceito e estereótipos nas práticas corporais.
6. Depois de montarem a coreografia e a ensaiarem, é hora de confeccionar materiais que serão utilizados na apresentação, tornando mais potentes as expressões e linguagens construídas.
7. Quando estiver tudo pronto, marquem data e hora do evento e convidem outras classes para assistirem à apresentação.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Não escreva no livro.

O que aprendemos

Neste tema, você vivenciou diversificados gestos das ginásticas e utilizou sua criatividade para planejar uma apresentação de ginástica para todos. Além disso, refletiu sobre o problema da criação de estereótipos para a realização das culturas corporais, aprendendo que todas as pessoas podem praticar danças, lutas, ginásticas, jogos, brincadeiras e esportes e têm direito aos benefícios físicos, emocionais e sociais que essas práticas propiciam.

Reflita com seus colegas: como a vivência dos gestos ginásticos pôde contribuir com as discussões sobre o uso da criatividade para combater estereótipos nas práticas corporais?

Aplicação em outro contexto

Para pensar um pouco mais sobre práticas corporais democráticas, que desafiam estereótipos e quebram preconceitos, assista ao vídeo a seguir, sobre as juventudes que vêm se reunindo no Centro Cultural São Paulo (CCSP), em São Paulo (SP), para dançar e criar coreografias em variados contextos musicais:

OS GRUPOS de dança que movimentam o CCSP. 2018. Vídeo (3 min 34 s). Publicado pelo canal Motorola Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=icPcXVqNITE>. Acesso em: 30 maio 2020.

CEDOC/TV CULTURA/SÃO PAULO

Imagem do vídeo *Grupos de dança no CCSP*, em programa de TV, em 2019. Na cena dançarinas do Rocket Dance Team.

Após assistir ao vídeo, com a orientação do professor, reúna-se com alguns colegas para formar um grupo. Cada grupo da turma vai pesquisar na internet vídeos com grupos ou pessoas que se reúnem em centros culturais ou outros espaços públicos para dançar, treinar gestos e movimentos, praticar lutas, realizar coreografias etc.

Depois da pesquisa, escolham um dos ritmos pesquisados (exemplos: *K-pop*, *zouk*, forró, *break* etc.), criem os passos da dança e peçam a algum colega para filmá-los. Depois de prontos os vídeos, compartilhem-nos nas redes sociais com os colegas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

UNIDADE 2

Público

Exibição de curta-metragem em Trindade (PE), 2017, parte do projeto CineSolar, o primeiro cinema itinerante do Brasil movido a energia solar.

DANILO RAMOS

Pensar sobre as linguagens e suas produções inclui a reflexão sobre sua relação com seu público e os espaços sociais. Se entendemos que as linguagens sempre se efetivam em uma dinâmica social, podemos perceber que todas as produções artísticas, culturais e literárias cumprem seu sentido apenas no encontro com o público. Esse encontro, como veremos ao longo desta unidade, acontece das formas mais variadas.

Observe a imagem ao lado. Trata-se de um registro do projeto CineSolar, que une a linguagem do cinema com temas relacionados ao pensamento sustentável e ambiental. Primeiro cinema itinerante do Brasil movido a energia solar, ele exibe filmes em diversas cidades do país usando dois carros equipados com placas solares, que transformam a energia solar em energia elétrica.

Nesta unidade, você vai refletir e investigar os modos como as linguagens se relacionam com seu público, colocando em prática algumas possibilidades para que essa relação aconteça de forma inovadora e instigante.

Agora reflita e discuta com os colegas e o professor:

1. Qual a importância do público, ou seja, dos fruidores (espectadores, leitores etc.), para as produções das áreas de linguagens?
2. Quais das suas experiências como público foram mais marcantes? Por quê?

TEMA 5

Mediação sugerida
Arte

ARTE: SEU PÚBLICO E SEU ESPAÇO

BNCC
Competências:
CG1, CG2, CG3, CG4
CE1, CE2, CE3, CE6, CE7
Habilidades:
EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG704

Um elemento fundamental do contexto de produção das artes é o público. É no encontro entre o trabalho do artista e seus interlocutores que se completa a construção dos sentidos de muitas obras. Do mesmo modo que as linguagens artísticas influenciam o público – formando sua opinião, reestruturando sua relação consigo e com a sociedade, estabelecendo novos parâmetros estéticos e traduzindo as experiências humanas por meio de novas linguagens –, o público é, também, agente no processo de produção da arte, na medida em que interage e participa como receptor, devolvendo ao artista percepções, respostas e questionamentos sobre sua própria criação.

Observe, por exemplo, a presença do público nesta apresentação em um centro cultural. Qual a importância da plateia nesse *show*? E ainda: qual a importância de haver um espaço acessível para o encontro entre a arte e seu público? É sobre isso – a relação e o encontro entre a arte e seu público no espaço – que vamos discutir neste tema.

DOUGLAS COMETTI/FOLHAPRESS

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Público em apresentação musical na sala Adoniran Barbosa, no Centro Cultural São Paulo (CCSP), um dos mais importantes espaços culturais e artísticos da cidade de São Paulo. São Paulo (SP), 2019.

Observe a imagem e responda às perguntas:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Quais são, para você, os espaços em que a arte pode acontecer? Há espaços especialmente feitos para isso? Há espaços onde não podem acontecer tais manifestações? Como cada espaço pode estabelecer uma relação diferente com seu público?
2. Quais espaços artísticos e culturais da sua cidade você frequenta? Como tais espaços lidam com o público frequentador?

Há no senso comum uma ideia de que a arte só deve ser realizada em espaços convencionais: peças de teatro em teatros, exposições em museus, lançamentos de livros em livrarias ou bibliotecas, apresentações de música em casas de *shows* etc.

A escolha do lugar onde acontecerá um espetáculo, uma exposição, uma *performance*, uma leitura etc. pode parecer algo aleatório, mas tem importância fundamental na concepção das obras artísticas. Os lugares onde a linguagem artística acontece transformam completamente a relação da obra com um elemento fundamental para o acontecimento cultural: seu público. Podemos pensar, para dar início à nossa reflexão, que a relação entre o público e o espaço pode começar no valor que se paga para ter acesso a um bem cultural. Há, por exemplo, salas de espetáculos em que paga mais caro quem se senta mais perto do palco. Em espaços culturais públicos, em geral, a entrada para eventos artísticos é gratuita ou tem um valor reduzido. Há espaços culturais localizados no centro das cidades, enquanto outros se situam em periferias. Assim, os próprios modos como se organizam os espaços da arte designam qual seu público-alvo, e também o que esperam da relação desses frequentadores com as obras.

O arquiteto Luiz Telles, criador, em parceria com Eurico Prado Lopes, do projeto arquitetônico do Centro Cultural São Paulo (CCSP), relaciona diretamente o espaço à experiência estética do público que circula dentro dele:

> Quando decidimos fazer um único *foyer* para as três salas de espetáculo do CCSP, foi pensando na possibilidade de que as pessoas se encontrassem e trocassem ideias, independentemente da sala que frequentavam. [...] Os espaços reúnem pessoas e uma reunião de pessoas sempre tem uma questão política implícita. Esse é o grande lance do espaço público.
>
> TELLES, Luiz. Concepção e uso dos espaços. Centro Cultural São Paulo. Disponível em: <http://www.centrocultural.sp.gov.br/30anos/video_luiz_telles.html>. Acesso em: 2 jun. 2020.

***Foyer*:** espaço em que os espectadores aguardam o início de uma apresentação.

Neste tema, vamos pensar sobre como se articula a relação entre a arte e seu público por meio dos espaços existentes para esse encontro no mundo contemporâneo, alargando as fronteiras do acesso a esses espaços e propondo outros modos de se relacionar com as pessoas que querem usufruir das linguagens e suas criações.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Para quem é feita a arte? Quem tem acesso à arte?
2. Como os espaços da arte criam modos de relação com seu público?

O espaço como elemento fundamental para a arte e seu público

Teatro, cinema, museu, sala de concerto. Esses espaços têm em comum o fato de serem estabelecimentos que, tradicionalmente, recebem obras de arte e as colocam em diálogo com seu público. Os teatros são conhecidos por apresentarem espetáculos de teatro e dança; os cinemas, por exibirem filmes; os museus, por conterem exposições de artes visuais; e as salas de concerto e casas de *shows*, por sediarem apresentações musicais. Apesar de eles estarem em nosso imaginário, nem sempre uma obra de arte precisa desses lugares tradicionais para acontecer.

Observe a imagem a seguir, compare-a com a realidade que você vive e, então, responda às questões.

DANIEL CASTELLANO/SMCS/PREFEITURA DE CURITIBA

Público assiste a filme sendo projetado na fachada do prédio do Cine Passeio, em Curitiba (PR), em 2019.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. De acordo com seu ponto de vista, quais as principais diferenças ao assistir a uma projeção de um filme em um espaço privado (sala de cinema, casa, *shopping* etc.) ou em um espaço público, como a rua?
2. Há iniciativas artísticas em espaços públicos de sua cidade? Se a resposta for afirmativa, como o público se relaciona com as obras de arte nesses espaços?

Muitas obras, artistas e propostas culturais contemporâneas têm como um de seus principais fundamentos explorar novas maneiras de relação entre o público e a arte. Muitas vezes provocativas, essas formas artísticas buscam inverter ideias convencionais em relação à arte e aos locais em que tradicionalmente ela acontece, ocupando espaços públicos e criando novas possibilidades de experiência para o espectador.

A seguir, veremos alguns exemplos da relação entre as linguagens da arte, seus espaços e seu público.

Os espaços da música

Vimos, anteriormente, que o espaço é um elemento fundamental para a arte e seu público. Nos espaços destinados à chamada música erudita, isso se torna bastante evidente. Observe a imagem a seguir e leia a legenda que a acompanha.

Sala de concerto

Para curtir

A Osesp fez uma série de vídeos apresentando os instrumentos que compõem a orquestra. É possível ver a lista de vídeos que apresentam os instrumentos no endereço indicado a seguir.
INSTRUMENTOS de Orquestra. 2020. Vídeos. Publicado pelo canal Osesp – Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo. Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLdY4sOsWnMgk0u2fkPXeC7EmHXbrAF-LI>. Acesso em: 9 mar. 2020.

ALEXANDRE SCHNEIDER/GETTY IMAGES

Fotografia tirada durante um concerto na Sala São Paulo, na cidade de São Paulo (SP), em 2017.

- Você já assistiu a um concerto de orquestra sinfônica? Como foi essa experiência?

Salas de concerto são, em geral, locais com acústica projetada especificamente para apresentações de música erudita, sinfônica ou de câmara. Além de dispor de espaço para uma grande orquestra sinfônica, abriga o coro e centenas de lugares disponíveis para o público. Algumas salas também dispõem de um órgão de tubos.

Acústica: ramo da Física que estuda os fenômenos sonoros, sua natureza, produção, transmissão e recepção. O termo também pode ser usado para definir as características de propagação do som em um ambiente (especialmente auditórios, teatros e salas de apresentações musicais).

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Antes da construção das salas de concerto, a música de orquestra era tocada em igrejas, teatros ou casas de ópera. No século XIX, as salas de concerto tornaram-se necessárias para abrigar as orquestras sinfônicas, que ficaram cada vez maiores por uma necessidade musical – compositores da época pediam mais músicos no palco em busca de uma textura sonora mais encorpada. Além disso, a música sinfônica deixou de ser exclusiva da nobreza e da alta burguesia e se tornou acessível à classe média.

A Sala São Paulo, inaugurada em 1999, é a primeira do Brasil construída especificamente para ser uma **sala de concertos** e é considerada uma das melhores do mundo. Possui um teto ajustável, formado por quinze grandes painéis que podem ser movidos separadamente para garantir sempre o melhor resultado acústico para os diferentes formatos de grupos musicais.

Apesar de muitas salas de concerto, como a Sala São Paulo, serem consideradas espaços públicos, geralmente se cobra ingresso para as apresentações, o que dificulta o acesso de algumas camadas sociais a esse tipo de manifestação cultural. Diferentemente de locais para apresentações de música popular, as salas de concerto oferecem cadeiras aos espectadores e, geralmente, os lugares com a melhor acústica e visibilidade são mais caros, pois são mais disputados, assim como ocorre em *shows* de artistas famosos em arenas, estádios ou grandes casas de espetáculos.

Música de câmara: expressão da música erudita que se refere à música composta para pequenos grupos, com número mínimo de dois músicos. Em geral, cada peça musical que executam é tocada por apenas um instrumento.

Música sinfônica: música feita para a orquestra sinfônica.

Orquestra sinfônica: agrupamento de ao menos 30 músicos, e organizada em grupos por famílias de instrumentos (naipes). Fazem parte da orquestra sinfônica instrumentos de sopro, percussão e cordas. Eventualmente, há participação de um coro de vozes e, a partir do século XX, de instrumentos eletrônicos. A orquestra sinfônica surgiu em meados do século XVII e sofreu muitas alterações até atingir o formato atual, com um grande número de instrumentistas. É conduzida pelo maestro ou regente.

Música nas ruas: a orquestra de frevo

MARLON COSTA/FUTURA PRESS

Orquestra de frevo nas ruas de Olinda (PE), durante o Carnaval de 2020.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Você já assistiu a uma orquestra de frevo?
2. Que outros tipos de grupos de música você conhece que tocam em ruas? Como você percebe a relação entre o espaço e o tipo de música que é feita nele?

A sala de concerto é um dos espaços em que a linguagem da música está presente, porém os espaços públicos e, mais especificamente, as ruas, também são lugares privilegiados para a expressão dessa linguagem. Embora o termo **orquestra** tenha suas origens na música erudita, existem também as orquestras de música popular, por exemplo, as *big bands* de *jazz*, surgidas nos Estados Unidos no início do século XX, e as orquestras de frevo de Pernambuco, que tocam no Carnaval, percorrendo as cidades.

Vamos entender melhor o que é o **frevo** e como o espaço (a rua, neste caso) está ligado a esse gênero musical.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Síncopa: acento ou prolongamento da parte fraca do tempo, causando uma sensação de deslocamento. Pelo fato de acabar com a sensação de estabilidade rítmica, é muito usada em ritmos dançantes.

O surgimento do frevo está relacionado às bandas militares de Recife, que tocavam marchas e hinos marciais em seus desfiles pela cidade. Com a abolição da escravidão, em 1888, a música de rua recifense passou a ser tocada por fanfarras, em agremiações surgidas para o Carnaval. Os músicos mantiveram os fundamentos musicais das marchas militares, mas incorporaram outras influências, principalmente da dança e da coreografia dos passistas, derivadas da capoeira. O frevo é uma música virtuosa e em andamento rápido, muito sincopada, para acompanhar os passos dos dançarinos.

Os frevos mais conhecidos são os frevos de rua, instrumentais. Existem também os frevos cantados, chamados **frevo-canção** quando o cantor é acompanhado pela orquestra, ou chamados de **frevo-de-bloco**, quando um coro feminino é acompanhado por uma orquestra de pau e cordas, composta geralmente de violões, banjos, cavaquinhos, bandolins e violinos, além de instrumentos de sopro e percussão.

Há três tipos de frevo de rua:

- o **frevo-coqueiro**, que tem predominância de notas agudas nos instrumentos de sopro;
- o **frevo-ventania**, que tem passagens melódicas muito rápidas;
- o **frevo-abafo**, que é tocado numa intensidade muito forte, para facilitar a identificação da agremiação quando duas orquestras se encontram nas ruas.

Ouça, na coletânea de músicas, o frevo-ventania "Mexe com tudo", de Levino Ferreira (1890-1970), gravado pela primeira vez em 1940 e que faz parte do álbum *O frevo vivo de Levino* (Fábrica de discos Rozemblit Ltda., 2019.).

- Perceba que nesse frevo as melodias são tocadas rapidamente, daí o nome frevo-ventania. Quais instrumentos executam a melodia?

Como as orquestras de frevo tocam pelas ruas, seu acesso é mais democrático que outros espaços formais de apresentações. Além disso, diferentemente da sala de concerto, por exemplo, o intuito dessas apresentações não é somente a fruição da música. A música tem também a função de animar o Carnaval.

Os espaços das artes visuais

Museus de arte

É muito comum associar, em nosso imaginário, a imagem de museus de arte a quadros do passado guardados em espaços antiquados e grandiosos. Contudo, como será possível observar a seguir, os museus não guardam apenas obras antigas nem têm sua arquitetura relacionada somente ao passado. Na verdade, os museus estão sempre mudando e acompanhando as transformações do mundo, assim como as linguagens da arte.

A relação das pessoas com esse tipo de espaço também não se limita mais à observação e fruição das obras. Hoje em dia, os mais variados museus abrigam diversas atividades além das visitas ao seu acervo: exposições interativas, rodas de conversas, *shows*, bate-papos, serviços educativos etc., que os tornam um lugar vivo e dinâmico.

1. Você já esteve em um museu?
2. Na sua opinião, qual a função dos museus?
3. Existem museus na região em que você mora? As pessoas da sua comunidade costumam frequentar museus?
4. Como você imagina que os museus e suas obras são conservados? Quem é responsável por cuidar dessas instituições de arte?

Galerias de arte

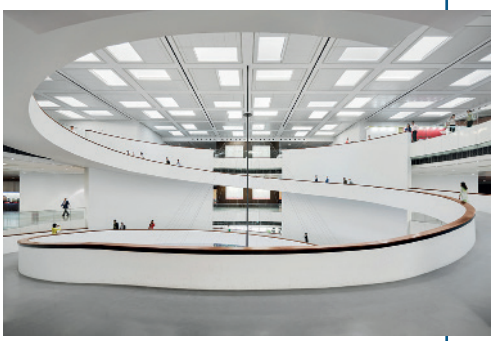
Os museus de arte são os principais espaços de exposição das obras de artes visuais, independentemente da época em que foram produzidas; há, inclusive, museus de arte contemporânea. Um exemplo brasileiro é o MAC – Museu de Arte Contemporânea, localizado na cidade de São Paulo. Veja outro exemplo a seguir.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Zoom

O Museu de Hanói, no Vietnã

MARCUS BREDT



MARCUS BREDT

Vistas do Museu de Hanói, no Vietnã, 2010. Na fotografia da esquerda, a vista externa. À direita, uma visão do interior do museu.

Os museus são responsáveis por conservar e expor os mais diferentes tipos de obras que representam uma amostra das manifestações culturais de determinado lugar e momento histórico. Há museus sobre os mais variados temas: museus de cera, de obras de arte, da pesca, da imigração, do ouro etc.

O Museu de Hanói, no Vietnã, é um exemplo vivo de que os museus não são "coisa do passado". Ele foi construído em 2010 e mostra uma arquitetura muito diferente daquela imaginada pelo senso comum: trata-se de uma pirâmide invertida que abriga mais de duas mil peças que fazem parte do patrimônio histórico, cultural e artístico desse país.

Essa sofisticada arquitetura possibilita uma experiência singular: ao olhar para fora, o visitante tem a sensação de estar flutuando na paisagem.

O museu tem cinco andares e a circulação é feita por uma rampa em espiral que permite uma visão geral do interior, pois não existe barreira visual de um lado ao outro do museu. Outra particularidade da construção é que a entrada pode ser feita por qualquer fachada.

As galerias de arte são espaços voltados à exposição de obras de arte para venda. Os galeristas – donos de galeria – agenciam artistas nos quais reconhecem potencial artístico e/ou comercial e passam a representá-los, à procura de possíveis compradores para as obras, como é feito com empresários que representam jogadores de futebol nos clubes e na publicidade. Além desse tipo de venda, as galerias de arte abrigam exposições de seus artistas agenciados. É comum as obras em exposição numa galeria estarem à venda para os visitantes, enquanto nos museus, não.

Existem vários tipos de galeria. Muitas delas vêm tentando aproximar a arte contemporânea do público, focando em artistas locais, pensando a relação entre colecionismo e acessibilidade. Não necessariamente quem visita esse tipo de espaço é comprador de obras de arte. O público pode encontrar na visita às galerias de arte a possibilidade de entrar em contato com produções que não fazem parte de acervos de museus.

NEW AFRICA/SHUTTERSTOCK

As galerias de arte são espaços onde as obras ficam em exposição para ser comercializadas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Outros espaços expositivos

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

O JA.CA (Jardim Canadá Centro de Arte e Tecnologia) é um espaço de experimentação em arte, arquitetura e *design*, que desenvolve trabalhos na periferia de Belo Horizonte, em Minas Gerais, desde 2010. O espaço conta com o envolvimento da comunidade local, com artistas e outras iniciativas e organizações para criar projetos de arte que façam uma ponte entre a arte e a vida das pessoas, especialmente dos que fazem parte daquela comunidade.

JA.CA DIVULGAÇÃO

Sede do JA.CA em Nova Lima, região metropolitana de Belo Horizonte (MG). Fotografia de 2019.

O JA.CA é um exemplo de iniciativa que promove, de forma autônoma, exposições, cursos livres etc. Assim, artistas sem obras em museus ou sem representação de galeristas, seja por não concordarem com a lógica do mercado de arte ou por não terem interesse nesse tipo de comercialização, podem produzir arte. Essas criações passam a ser apresentadas ao público em seus próprios espaços expositivos, diminuindo a distância entre o artista e o espectador.

O teatro como lugar de onde se vê

Como vimos ao longo deste tema, a escolha do espaço de um espetáculo, uma exposição ou uma *performance* pode parecer muitas vezes aleatória, mas tem importância fundamental na concepção da obra. Estamos tão acostumados com determinados espaços para cada forma de arte (peças no teatro, exposições no museu etc.) que, em geral, não percebemos que as formas do lugar onde a arte acontece podem fazer parte da própria obra.

Observe atentamente a imagem: onde esse espetáculo de teatro acontece? Onde o público assiste a esse espetáculo? Quais elementos os artistas utilizam em cena?

SISSY EIKO PHOTOGRAPHY

Cena do espetáculo *Minhoca na cabeça*, do grupo Esparrama, em 2015, no centro de São Paulo (SP).

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

- Em sua opinião, o que leva um coletivo de teatro a apresentar uma obra fora de espaços convencionais como teatros, museus, casas de *shows* etc.?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A imagem mostra uma cena do espetáculo *Minhoca na cabeça* (2015), do grupo paulistano Esparrama. O grupo é conhecido pelo que chama de "teatro na janela". Aos domingos, seus componentes transformam as janelas de um prédio da capital paulista em palco e apresentam ali seus espetáculos. O público, em geral formado por transeuntes, se acomoda na rua e dali vê a peça.

Reflita sobre as seguintes questões:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Em que tipos de espaços você imagina que uma peça possa ser apresentada?
2. Como está organizada a relação entre público e cena nesses espaços?
3. Como, em sua opinião, essa organização influencia a maneira como o espetáculo dialoga com os espectadores?

A palavra **teatro** é comumente usada para designar duas coisas: a linguagem artística teatral (seja ela dramática, trágica, cômica etc.) e o lugar físico onde acontecem espetáculos de teatro ou dança. É sobre esse lugar físico e sua relação com o público que vamos investigar.

Estopô Balaio: teatro sobre trilhos

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ANDRÉ CHERRI

Cena do espetáculo *Nos trilhos abertos de um leste migrante*, do coletivo Estopô Balaio, 2017. Atores na estação Rio Grande da Serra (SP) da CPTM, em 2017.

Para alguns coletivos artísticos, a própria rua pode operar como espaço teatral. O coletivo teatral Estopô Balaio, de São Paulo, é formado principalmente por artistas migrantes da região Nordeste do Brasil.

O espetáculo *Nos trilhos abertos de um leste migrante* (2017) convida o espectador para uma viagem de trem. A peça, dividida em três partes, nasceu depois de os membros do grupo oferecerem-se para escrever cartas, numa grande estação de trem da cidade de São Paulo, para quem desejasse falar com parentes de outros estados.

Dedicado a esse trabalho por um longo tempo, o grupo foi, aos poucos, coletando uma série de histórias de vida das pessoas que por ali passavam. Assim surgiu a segunda parte do espetáculo, protagonizado por Janaína, uma migrante do interior de Pernambuco cujo sonho não realizado de infância era ter uma festa de 15 anos.

O público, então, sai num passeio com os atores pela estação e a bordo do trem em direção à Zona Leste da cidade, numa jornada em busca de um bolo para a personagem. No vagão, durante o percurso, o grupo faz cenas e conta histórias, assim como chama a atenção para pontos importantes da geografia periférica da cidade.

Dessa forma, o coletivo Estopô Balaio utiliza a linguagem do teatro para realizar uma intervenção que provoca reflexões sobre as vidas dos migrantes e imigrantes que constroem a cidade de São Paulo.

Para curtir

Estopô Balaio. No *site* é possível conhecer a história do coletivo, seus integrantes, espetáculos e as ações culturais realizadas pelo grupo. Também é possível acessar o *link* para um documentário completo (direção de Cristiano Burlan, BRA, 2016) que retrata o teatro, a vida, a cidade e os processos de migração que são tematizados em suas produções.

ESTOPÔ BALAIO. Disponível em: <https://coletivoestopobalaio.com.br/>. Acesso em: 26 maio 2020.

Não escreva no livro.

O teatro e seus espaços

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

NELSON KON

Vista do interior do Teatro Oficina, São Paulo (SP), 2019. No ano de 2015 o Teatro Oficina foi eleito pelo jornal britânico *The Guardian* a melhor arquitetura teatral do mundo. Idealizado pelos arquitetos Lina Bo Bardi (1914-1992) e Edson Elito (1948-), o palco do Oficina consiste em um corredor que divide o público (sentado ao longo de três andares de andaimes) e funciona quase como uma extensão da rua. Esse corredor-palco lembra espaços como o de um sambódromo, onde desfilam as personagens em ritmo de festa e Carnaval, elementos presentes na estética das peças montadas pelo grupo Teat(r)o Oficina Uzyna Uzona, sediada nesse teatro.

Para que o teatro aconteça, de modo geral, são necessários três elementos: atores; um roteiro, peça ou ação; espectadores. O público é tão importante para o teatro que a palavra grega *theatron*, que deu origem a **teatro**, em seu sentido original, significa literalmente o "lugar de onde se vê", ou seja, o lugar do público. A palavra, por sua vez, é formada pela junção de dois outros termos gregos: *theastai* ("olhar, visão") e *-tron* (sufixo que denota um lugar, espaço). Portanto, é preciso lembrar que a relação entre o teatro e seus espaços nunca é neutra. Cada espaço e arquitetura implicam modos distintos de ver e de elaborar a relação cena-público. O teatro geralmente conta histórias por meio do jogo cênico. Há espaços cênicos, por exemplo, que permitem o uso de outros elementos para a composição do espetáculo, como iluminação, cenários, efeitos especiais, bastidores etc. O espaço sempre foi um elemento dinâmico ao longo da história da arte teatral, produzindo significado e sentido para essa forma de arte.

A seguir, você vai pesquisar, com seus colegas, alguns exemplos de espaços e arquiteturas teatrais criados ao longo da história.

1. Dividam-se em grupos de três a cinco pessoas. Depois, escolham uma das arquiteturas ou organizações espaciais teatrais elencadas a seguir para verticalizar a pesquisa:

- **a.** Teatro grego
- **b.** Teatro medieval
- **c.** Palco elisabetano
- **d.** Palco italiano
- **e.** Teatro de arena
- **f.** Teatro de rua
- **g.** Teatro em outros espaços (escolas, hospitais, ônibus, transporte público etc.)

Fazendo uso da internet, de livros e demais fontes de pesquisa confiáveis, busquem as seguintes informações sobre os espaços escolhidos:

- Qual a especificidade desse tipo de espaço? Quais são suas características?
- Em qual período histórico esse espaço foi criado? A quais questões de determinado período esse espaço respondia?
- Como se dá a relação entre cena e público a partir dessa construção espacial?

Pesquisem também informações sobre alguma montagem teatral contemporânea realizada nesse espaço cênico ou nesse tipo de arquitetura teatral. Como era a peça? Como os artistas se relacionavam com o espaço e com o público?

2. Com base nos resultados obtidos na pesquisa, você e seu grupo devem criar um modo de apresentar o espaço cênico ou arquitetura teatral pesquisados ao restante da turma. Na apresentação, compartilhem as informações históricas sobre o espaço, seu significado e as montagens teatrais nele realizadas. Experimentem também, de modo prático, reposicionar seus colegas de maneira que eles vivenciem, como for possível dentro da sala de aula ou nos espaços comuns da escola, as diferenças na relação cena-público de cada um desses espaços. Ao realizarem essa prática, procurem identificar pontos de vista conflitantes ou coincidentes entre suas propostas e as de seus colegas. Mantenham em vista os assuntos e conceitos que vêm sendo abordados ao longo do tema. Eles podem ser úteis para a construção de cada proposta.

Após as apresentações de todas as pesquisas, conversem com os colegas e o professor sobre as seguintes questões:

- Há espaços que permitem uma relação cena-público mais democrática? Se houver, quais são eles?
- Como os espaços interferem na experiência do público?
- Como os espaços podem interferir em uma obra teatral?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Não escreva no livro.

Encenação teatral

A criação teatral é uma produção coletiva, na qual os diferentes criadores (ou equipes de criadores) dividem-se para fazer uma obra única, ao final. Esse acordo inicial, que deve ser feito entre todos os membros do grupo, chama-se **concepção geral da encenação**.

Encenação, como a própria palavra indica, diz respeito à cena, ou seja, a colocar em cena. Assim, todo o trabalho de encenação é a tarefa de compor o espetáculo, coordenando tudo aquilo de que a cena precisará: **cenografia**, **figurino**, **atuação**, **trilha sonora**. Uma boa pergunta a se fazer para começar um trabalho de encenação é: de que elementos cênicos precisaremos para que a discussão aconteça de forma satisfatória com o público?

Nesse sentido, a encenação é o trabalho que define a ordenação dos elementos do espetáculo, arranjando-os em relação a um tempo e a um espaço específicos de atuação. A encenação é, portanto, *um discurso da cena em relação ao seu público*. Alguns dos elementos presentes numa encenação teatral são os seguintes:

Cenografia

A **cenografia** é a área responsável por pensar o espaço cênico. Onde o espetáculo será encenado? Qual é o espaço de que precisam as cenas para serem realizadas? Como os elementos do espaço podem dialogar criativamente com os temas da cena?

Figurino

Figurino é como se chamam as roupas e os objetos cênicos de cada um dos personagens. A equipe de figurino geralmente trabalha em contato direto com a equipe de cenografia.

Trilha sonora

A **trilha sonora** de um espetáculo é um dos recursos mais potentes de uma encenação. A música pode enfatizar certos elementos, contrapor outros ou revelar a intenção ou a emoção dos personagens.

Imagine o seguinte: uma encenação "clássica", com roupas de época. Dois personagens se declarando apaixonadamente e, de repente, começa a tocar, como trilha, o *beat* de um conhecido *funk* carioca. Que sensação isso causa no espectador? O que a encenação pode estar querendo dizer com isso? A diferença entre o estilo da atuação, os figurinos e a trilha sonora gera um efeito de estranhamento no espectador, fazendo com que ele se distancie da carga emotiva da cena e se pergunte sobre os porquês das contradições de sentimentos e ideias pretendidas com essa sobreposição.

Atuação

O trabalho da **atuação** é geralmente o mais conhecido fora do teatro. Isso porque quem o faz, os atores, são as pessoas que, durante o espetáculo, entram em contato direto com o público. O trabalho da equipe de atuação, no entanto, está intimamente ligado ao trabalho coletivo, à concepção geral do espetáculo, que é decidida pelo grupo.

Dramaturgia

A figura do dramaturgo também é geralmente conhecida. Shakespeare, Dias Gomes e Molière são alguns dos mais conhecidos do público em geral, no plano da literatura. A **dramaturgia** de um processo coletivo de teatro, no entanto, não se restringe ao texto. O dramaturgo (função geralmente individual, mas que também pode ser realizada em grupo) deve acompanhar os ensaios e as improvisações, atento a ações interessantes que possam acontecer, e fixá-las no papel. Para isso, você pode gravar em vídeo as improvisações dos atores, fazer anotações em seu caderno, para avaliar o que é interessante no processo de produção.

O trabalho da dramaturgia é também propositivo. Além de organizar as cenas improvisadas, apresenta propostas para desenvolvê-las, tornando-as mais adequadas à concepção geral do espetáculo. A dramaturgia não apenas fixa as boas cenas improvisadas, mas reorganiza o material textual para o espetáculo. Depois da fase das improvisações, a dramaturgia deve trazer uma peça finalizada, impressa, onde sejam descritas as cenas e as falas dos personagens. É com esse texto "pronto" que se pode dar início aos ensaios e à montagem do espetáculo.

Direção

A função da **direção** geralmente é exercida por uma só pessoa. Isso porque o trabalho da direção, numa encenação coletiva, é o de coordenar os diferentes grupos de criadores envolvidos com a peça. O diretor é quem vê e "costura" as criações individuais dos grupos num só todo artístico. Assim, é importante que o coletivo decida democraticamente quem vai exercer essa função.

O diretor deve não apenas acompanhar a criação das equipes de cenografia e figurino, mas também ensaiar com os atores, direcionando-os e ajudando-os a entender como se posicionar no espaço, como adequar a atuação à concepção e à intenção geral da encenação etc. A isso chamamos **desenho de cena**, que é, também, responsabilidade do diretor.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

Não escreva no livro.

Encenando nos espaços da escola

Com base no estudo das relações entre o teatro e seu público e os conceitos e técnicas de jogo teatral e encenação, chegou o momento de investigar os espaços de sua escola por meio de uma criação teatral. Propomos que você e seus colegas criem algumas cenas explorando novas possibilidades de relação tanto com o espaço como com o público.

1 Organização

1. Organizem-se em grupos compostos de quatro a cinco integrantes. Você e os colegas vão criar cenas em espaços inusitados de sua escola, explorando novas possibilidades de relação entre a cena e o público.

2 Criação da encenação

2. Com base na leitura do texto dramático indicado pelo professor, cada grupo deverá elaborar uma encenação de até 10 minutos, que tenha como foco a exploração dos espaços da escola e o estabelecimento de relações entre a cena e o público. O objetivo é que, a partir dos assuntos lidos, pensados e debatidos ao longo deste tema, cada grupo organize o espaço e as posições da plateia de maneira a provocar os olhares, sensações e sentidos daqueles que assistem à cena. O grupo deve se perguntar:

- Qual ponto de vista queremos apresentar para o público com esta cena?

3 Discussão

3. Após a apresentação das cenas, reúna-se com os colegas e o professor e conversem a respeito dos seguintes pontos:

- Como é a sensação de apresentar uma cena em um espaço inusitado?
- Como assistir às cenas apresentadas pelos colegas?
- Quais negociações precisaram ser feitas dentro da escola para que as cenas pudessem acontecer? O que elas provocaram no cotidiano da escola?
- Quais espaços mais potencializaram os temas presentes na cena? Por quê?

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Apresentação teatral durante encontro em homenagem ao Dia Internacional da Mulher no Quilombo Mata Cavalo – Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda, Nossa Senhora do Livramento (MT), 2020.

MODERNA

Não escreva no livro.

O que aprendemos

Vimos, ao longo deste tema, como a relação entre a arte e seu público está diretamente vinculada ao espaço onde a produção acontece. Ao comparar diferentes tipos de espaço, desde os mais tradicionais aos mais inusitados e experimentais, pudemos compreender como o lugar onde a arte encontra o público pode democratizar ou restringir o acesso aos bens culturais pelas pessoas.

Também experimentamos mapear espaços culturais da sua região e, por meio do conceito de encenação teatral, pudemos compreender como a relação espacial entre artista e público, indicada por uma obra, pode influenciar radicalmente o discurso emitido pela produção artística. Por fim, criamos coletivamente uma encenação no espaço escolar, propondo novos modos de ocupar a escola e de estabelecer novas relações com o público.

MB IMAGES/GETTY IMAGES

Estudantes em uma aula de teatro.

Com base no que foi estudado, nos exemplos analisados, nas práticas realizadas e em seu aprendizado, converse com seu professor e sua turma e responda às perguntas:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Como você entende a intersecção entre o espaço onde a arte acontece e a relação que se estabelece com o público?
2. Algo mudou na sua visão sobre a relação entre a arte, seu público e os espaços em que ela acontece? Se a resposta for afirmativa, o que mais chama sua atenção nessa nova percepção?
3. Quais espaços culturais mais chamaram sua atenção no tocante à relação que estabelecem com seu público? Por quê?

Aplicação em outro contexto

Para concluir nossa aprendizagem ao longo deste tema, vamos explorar como os assuntos abordados se relacionam com o contexto de sua região. Reflita:

Quais são os lugares onde a arte acontece em sua cidade? Existem espaços culturais? Há um museu? E um teatro? Onde acontecem os *shows*? Como o público se relaciona com cada um desses espaços?

Propomos que você e sua turma pesquisem onde está a arte em seu entorno.

1. Em grupos, estudem o mapa da cidade em que você e seus colegas moram e definam uma região para investigar.
2. A partir da região selecionada, use a internet e outros meios de comunicação para listar os espaços culturais que existem na área escolhida.
3. Após o levantamento dos espaços de arte da região, você e os colegas devem visitar um desses lugares para entender seu funcionamento e sua estrutura física.
4. Anote no seu **Caderno de Artista** os dados coletados. Você e os colegas podem escrever impressões, fazer registros fotográficos, desenhos, colagens etc. Lembre-se de que, nesse caderno, os registros podem ser elaborados de modo criativo, produzindo outros modos de se relacionar com os materiais coletados.

Após a finalização da pesquisa, elaborem uma apresentação, em sala de aula, para os outros grupos. Conversem com base nas seguintes questões:

1. Algum dos espaços visitados pelos grupos não era conhecido de toda a turma?
2. Há alguma região da sua cidade com mais equipamentos culturais do que outra? Por quê?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

TEMA 6

Mediação sugerida
Língua Portuguesa

CRÍTICA CULTURAL NO SÉCULO XXI

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Em que consiste a atividade de crítica cultural e como ela vem se transformando com as novas tecnologias de informação e comunicação (TICs)?
2. Como se faz a crítica cultural usando diferentes linguagens e mídias?

No tema anteriormente estudado (*Arte: seu público e seu espaço*), há uma proposta para que você e seus colegas realizem encenações teatrais em diferentes espaços da escola. Quando participamos de uma apresentação artística como essa, podemos observar diretamente a reação do público – se as pessoas sorriem, aplaudem, se parecem dispersas, aborrecidas, ou, pelo contrário, eletrizadas com a obra.

Agora, vamos discutir as formas pelas quais diferentes tipos de público expressam sua opinião sobre produções artísticas e culturais. Muitas vezes, essa opinião – seja dada por críticos especializados ou espectadores comuns – ajuda outras pessoas a decidirem se vale a pena assistir a um filme, ler um livro, jogar um *game*, enfim, consumir o produto cultural. No final do estudo, você e seus colegas também vão participar desse tipo de produção, compartilhando suas críticas culturais em um vídeo.

BNCC Competências:
CG4, CG5, CG7
CE1, CE3, CE4, CE7
Habilidades:
EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG104, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LP01, EM13LP03, EM13LP05, EM13LP07, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP20, EM13LP21, EM13LP44

Link de ideias

Não escreva no livro.

Você encontrará três textos a seguir. O primeiro é a reprodução de uma página de um *site* sobre cinema, enquanto os dois últimos são comentários feitos nessa mesma página. Antes de ler os textos, reflita: você conhece esse *site* ou outros semelhantes? O que se pode encontrar neles? Antes de assistir a um filme, você costuma consultar *sites* como esse ou se informa de outra maneira (vê vídeos ou ouve *podcasts* de cinema, recebe sugestões de amigos e familiares etc.)? Tome notas de suas respostas para depois discutir com o colega de dupla.

Texto 1

ADOROCINEMA. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-259993/>. Acesso em: 28 maio 2020.

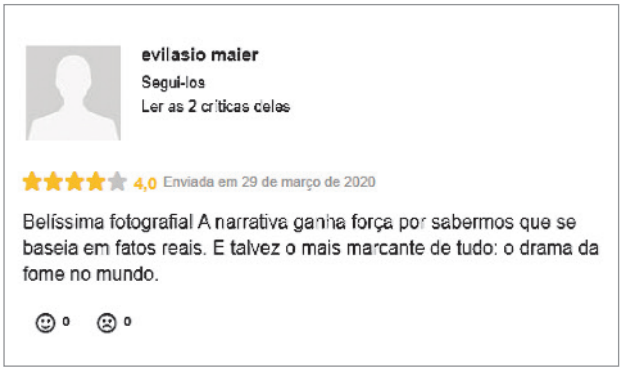
REPRODUÇÃO/ADORO CINEMA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Texto 2

REPRODUÇÃO/ADORO CINEMA



evilasio maier
Segui-los
Ler as 2 críticas deles

4,0 Enviada em 29 de março de 2020

Belíssima fotografia! A narrativa ganha força por sabermos que se baseia em fatos reais. E talvez o mais marcante de tudo: o drama da fome no mundo.

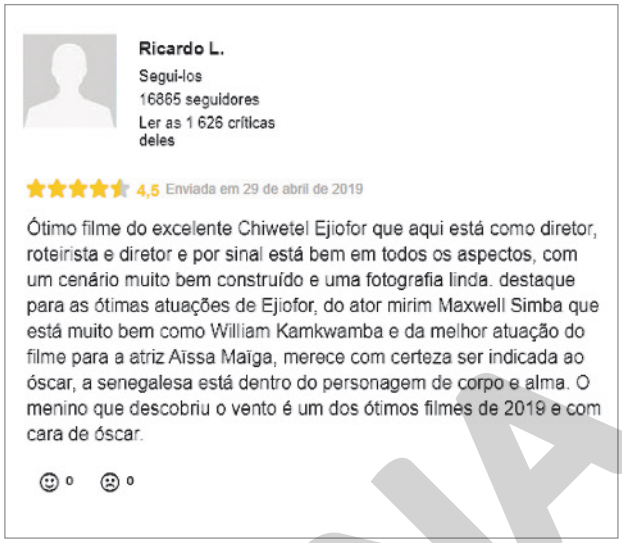
0 0

ADOROCINEMA. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-259993/>. Acesso em: 28 maio 2020.

Fotografia: no cinema, refere-se à arte e à técnica de captar as imagens. O diretor de fotografia emprega ferramentas como iluminação, movimentos de câmera, enquadramento, cor etc. para traduzir, na tela, as ideias, a atmosfera e a história expressas pelo roteirista no texto.

Texto 3

REPRODUÇÃO/ADORO CINEMA



Ricardo L.
Segui-los
16865 seguidores
Ler as 1 626 críticas deles

4,5 Enviada em 29 de abril de 2019

Ótimo filme do excelente Chiwetel Ejiofor que aqui está como diretor, roteirista e diretor e por sinal está bem em todos os aspectos, com um cenário muito bem construído e uma fotografia linda. destaque para as ótimas atuações de Ejiofor, do ator mirim Maxwell Simba que está muito bem como William Kamkwamba e da melhor atuação do filme para a atriz Aissa Maïga, merece com certeza ser indicada ao óscar, a senegalesa está dentro do personagem de corpo e alma. O menino que descobriu o vento é um dos ótimos filmes de 2019 e com cara de óscar.

0 0

ADOROCINEMA. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-259993/>. Acesso em: 28 maio 2020.

Junte-se a um colega para responder às perguntas a seguir. Anotem no caderno as respostas, assim como outros aspectos que julgarem relevantes. Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Com base no Texto 1, respondam: qual é o objetivo desse *site*? Ele contém os elementos que vocês esperavam encontrar? Expliquem.
2. De que modo cada um dos conteúdos que o *site* traz busca atender aos possíveis interesses do usuário?
3. Na maioria dos *sites* ou *blogs* sobre cinema, há um sistema de avaliação por meio de estrelas ou outros símbolos. Na opinião de vocês, qual é a importância desses símbolos no *layout* da página?
4. Observem os itens acompanhados pelas estrelas. Os comentários de Evilásio e Ricardo foram extraídos do item "Usuários". O que vocês esperariam encontrar no item "AdoroCinema"? Seria um comentário curto como os dos usuários ou um texto maior? Por quem teria sido escrito?
5. A nota dada pelo *site* (3,0) é bem inferior à dada, em média, pelos usuários (4,5). Na opinião de vocês, a que se deve essa diferença?
6. É comum que comentários feitos por usuários em *sites* contenham pequenos equívocos, como palavras trocadas ou falhas de pontuação. Isso ocorre nos comentários apresentados? Vocês esperariam encontrar marcas semelhantes nos textos do próprio *site*? Expliquem.
7. Releiam os Textos 2 e 3 e, no caderno, preencham uma tabela como esta sobre eles.

	Avaliação positiva ou negativa do filme?	Argumentos usados para sustentar a avaliação
Texto 2		
Texto 3		

MODELO

8. Expliquem por que o uso de argumentos é importante até mesmo em comentários apreciativos curtos como esses.
9. Releiam: "um cenário ***muito bem*** construído e uma fotografia ***linda***". Advérbios (*muito bem*) e adjetivos (*linda*) como esses expressam a avaliação subjetiva do enunciador (o autor do comentário) acerca do filme. Expliquem por que, para o leitor, é importante encontrar essas classes de palavras nos comentários. Deem outros exemplos.
10. Na opinião de vocês, os comentários feitos por Evilásio e Ricardo são úteis para o leitor do *site*? Por quê?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A mediação entre a arte e o público

Para curtir

Victor Russo, um dos mais populares críticos de cinema na internet, gravou em 2018 um documentário sobre o trabalho dos *movietubers* – profissionais que fazem críticas em vídeos on-line. Você pode assistir ao documentário *A crítica de cinema sob o olhar de uma lente* em: <https://www.youtube.com/watch?v=M7N--02JA2c>. Acesso em: 1 ago. 2020.

REPRODUÇÃO/MEUS 2 CENTAVOS/YOUTUBE

O produtor de conteúdo digital Victor Russo, do canal Meus2Centavos.

O que é crítica cultural e como essa atividade vem sendo impactada pelas novas tecnologias da informação e comunicação? Qual é a importância dos argumentos na crítica cultural? Faça anotações no caderno sobre suas hipóteses e vamos refletir sobre isso.

Ao observar uma página de um *site* especializado em cinema e os comentários feitos por seus usuários, você percebeu algumas características da crítica cultural na atualidade. Esse campo passou por grandes transformações nas últimas décadas. Antigamente, a avaliação de filmes, livros, peças de teatro, álbuns de música e outras produções ficava a cargo de jornalistas especializados e críticos profissionais, que publicavam seus textos em jornais e revistas. Normalmente, esses textos eram **resenhas críticas** – um gênero discursivo argumentativo que descreve e avalia criticamente certa produção cultural.

Isso significa que, praticamente, as únicas pessoas que faziam a mediação entre a arte e o público, proporcionando uma **curadoria** das obras para os espectadores e leitores, eram os críticos especializados. De modo geral, a opinião de pessoas comuns, como Evilásio e Ricardo, ficava restrita a conversas particulares com amigos e familiares.

Essa situação mudou com as novas tecnologias de informação e comunicação. Atualmente, o público tem a oportunidade de avaliar as obras por meio de estrelas, "joinhas" e outros sistemas de nota, além de poder escrever suas próprias críticas. Essas críticas podem ser comentários curtos, como os lidos na seção *Link de ideias*, mas também podem assumir a forma das resenhas críticas tradicionais, mais extensas e detalhadas. Tais resenhas podem ser veiculadas tanto em *sites* abertos à participação do público, como o AdoroCinema, quanto em páginas e canais pessoais, como *blogs*, *vlogs*, *podcasts*, *sites* pessoais ou perfis nas redes sociais.

Simpósio: evento, normalmente organizado em uma faculdade, no qual pesquisadores dão palestras curtas sobre um tema da atualidade e, em seguida, abrem espaço para o público participar com perguntas e comentários.

Converse com seus colegas e professor: Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Você conhece *blogs*, *vlogs*, *podcasts* etc. que fazem críticas culturais fora da mídia tradicional? Em caso afirmativo, compartilhe com a turma quais conhece e faça sua avaliação sobre eles.
2. O que é necessário para que um espectador ou leitor comum, sem formação em jornalismo cultural, por exemplo, faça uma boa crítica de cinema, literatura, música ou outras produções?
3. O que as pessoas buscam ao consultar as críticas fora da mídia tradicional? O que atrai o público para esses canais alternativos?

DIÁLOGOS

Não escreva no livro.

A quem interessa a crítica?

José Geraldo Couto é jornalista e crítico de cinema. Em um simpósio sobre crítica de mídia, Couto deu uma palestra cuja introdução você encontra a seguir. Leia-a e discuta as questões propostas com os colegas.

> A crítica profissional de cinema defronta-se hoje com novos problemas, oriundos sobretudo do declínio econômico (e de influência) dos veículos impressos, em paralelo à extraordinária proliferação de vozes e canais de expressão propiciada pela internet. Essa situação coloca em xeque o papel do crítico como formador de opinião, curador de repertório e influenciador do gosto do público, recolocando, sobre novas bases, questões antigas como: para que serve a crítica? A quem ela se destina? Quem está habilitado ou legitimado a fazê-la? Como fazer frente às pressões do mercado de entretenimento e do gosto médio (ou senso comum) sem fazer da crítica uma pregação para convertidos ou um diálogo entre iniciados?
>
> COUTO, José Geraldo. Crítica de cinema – novos desafios. 2º Simpósio de Crítica de Mídia: Como fazer para criticar? *Caderno de Resumos*. São Paulo: ECA/USP, 2018.

1. Que pressões o "mercado de entretenimento" e o "gosto médio" podem fazer sobre o crítico de cinema ou de qualquer outra arte?
2. O que significa a expressão "pregar para convertidos"? Se necessário, pesquise. Então responda: por que o crítico de arte corre o risco de "pregar para convertidos"?
3. Como você responderia a esta pergunta de Couto: quem está habilitado ou legitimado a fazer crítica de arte? Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Diferentes críticas, diferentes olhares

Você lerá a seguir duas resenhas críticas sobre o filme *O menino que descobriu o vento*. A primeira (Texto 1) foi publicada em um *blog* criado por um jornalista cultural, e a segunda, no *site* do jornal *Metrópoles*, do Distrito Federal (Texto 2). A primeira resenha faz referência à segunda; durante a leitura, compare com atenção os dois textos para identificar como ocorre esse diálogo. Depois, junte-se a um colega e responda às questões propostas.

Texto 1

REPRODUÇÃO/PAPO CULTURA

TCD/PROD.DB ALAMY/FOTOARENA

REPRODUÇÃO

#FicaDica – 'O Menino que Descobriu o Vento' é um filme... inspirador. E só.

Sérgio Vilar 8 de março de 2019 Audiovisual, Opinião, Artigos e Crônicas crítica, o menino que descobriu o vento Image

Lembro de Oswaldo Montenegro desconhecer a resposta de uma questão de vestibular a respeito da interpretação de uma canção sua. Ou seja: o formulador da pergunta "viajou" na letra e pedia uma resposta compatível com sua interpretação.

Citei o fato porque li algumas críticas ao longa *O menino que descobriu o vento*. Muitas delas enxergaram ou até criticaram (como esta aqui [<https://www.metropoles.com/entretenimento/cinema/critica-o-menino-que-descobriu-o-vento-e-cronica-sobre-desigualdades>. Acesso em: 11 abr. 2021.>] do *site Metrópoles*) a falta de mais conteúdo político no filme, de desigualdades econômicas e tal.

Vejam: o filme é praticamente a narração de um menino de 13 anos. O filme do diretor Chiwetel Ejiofor, ao meu ver, se amparou nessa visão, que logicamente não poderia se aprofundar em contextos políticos. A intenção foi realmente mostrar uma bonita história, real e inspiradora. E com belíssima fotografia.

O protagonista é William Kamkwamba (Maxwell Simba), adolescente residente na comunidade Wimbe, na pobre região do Malawi. Sem água para colheita, a fome assola a região e ameaça um morticínio. O caos provoca saques e desordem.

William usa de suas habilidades em eletrônica para montar uma torre de energia eólica para gerar eletricidade, bombear água para as terras secas e salvar a comunidade da fome. É um filme realmente emocionante, bonito, de final feliz. E não procurem nada além disso.

VILAR, Sérgio. #FicaDica – *O menino que descobriu o vento* é um filme… inspirador. E só. *Papo Cultura*, 8 mar. 2019. Disponível em: <https://papocultura.com.br/o-menino-que-descobriu-o-vento-critica/>. Acesso em: 3 jun. 2020.

Oswaldo Montenegro: cantor e compositor brasileiro (1956-).

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Texto 2

Crítica: *O menino que descobriu o vento* é crônica sobre desigualdades

***Feel good*:** (inglês) sentir-se bem.

A nova produção [...] traz história "feel good" sobre um jovem em busca de salvar sua aldeia

TCD/PROD.DB/ALAMY/FOTOARENA

Cena do filme *O menino que descobriu o vento*, 2019, baseado no livro de Kamkwamba e Bryan Mealer.

O menino que descobriu o vento [...] é daquelas produções *feel good*: na qual tudo termina bem e traz uma história inspiracional. Porém, o longa do diretor Chiwetel Ejiofor [...] tem camadas mais densas, capazes de levar a reflexões maiores.

A produção acompanha a saga de William Kamkwamba (Maxwell Simba), um garoto determinado a "domar o vento", a utilizar a força dos ares para gerar energia elétrica e assim salvar da fome sua aldeia no Malawi. Baseada em fatos reais, a fita tem grande capacidade de emocionar.

Mas há algo para além do óbvio, em cenas e diálogos aparecem sutis (e por vezes explícitas) críticas às políticas, economia e sociedade ocidentais. O dito Mundo Civilizado (do qual, nem África nem América do Sul fazem parte) impôs, ao longo da história, seus modelos, levando esses continentes a serem explorados e conviverem com a miséria. [...]

Parte do roteiro – que se mostra confuso e esticado em momentos pontuais – tem como base o livro de Kamkwamba e Bryan Mealer. A falta de maior profundidade na ambientação política da África e das consequências ao continente dos atentados às Torres Gêmeas em 2001 pode ser justificada por uma história que se passa pelos olhos de um menino de 13 anos, pobremente educado.

Mesmo com a ausência do contexto político, há cenas emblemáticas, como a doentia e incessante defesa do diretor da escola do tal "governo", que funciona apenas para manter e aprofundar desigualdades. Trywell (Chiwetel Ejiofor), o pai, faz uma sutil crítica

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

à importação dos modelos políticos que tanto caos trouxe ao continente africano: "A democracia é como mandioca importada, apodrece rapidamente". [...]

Empatia *feel good*

Política e sociologia [...] à parte, *O menino que descobriu o vento* é uma produção capaz de deixar o espectador grudado na trama por quase duas horas. A luta da superação da miséria, o panorama desolador da fome, a corrupção geram empatia natural à luta de William.

[...]

Avaliação: Bom

PRISCO, Luiz. Crítica: *O menino que descobriu o vento* é crônica sobre desigualdades. *Metrópoles*, Distrito Federal, 8 mar. 2019. Disponível em: <https://www.metropoles.com/entretenimento/cinema/critica-o-menino-que-descobriu-o-vento-e-cronica-sobre-desigualdades>. Acesso em: 3 jun. 2020.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Qual é o principal ponto de vista defendido no Texto 1?
2. De que modo o episódio contado sobre o cantor Oswaldo Montenegro serve como argumento para sustentar esse ponto de vista?
3. Releiam estas passagens do Texto 2:

> I – *O menino que descobriu o vento* [...] é daquelas produções *feel good*: na qual tudo termina bem e traz uma história inspiracional. **Porém**, o longa do diretor Chiwetel Ejiofor [...] tem camadas mais densas, capazes de levar a reflexões maiores.
>
> II – Baseada em fatos reais, a fita tem grande capacidade de emocionar. **Mas** há algo para além do óbvio, em cenas e diálogos aparecem sutis (e por vezes explícitas) críticas às políticas, economia e sociedade ocidentais.

   a. As conjunções destacadas estabelecem uma relação de oposição entre as ideias. Indiquem quais ideias estão sendo contrapostas nesses trechos.
   b. Na opinião de vocês, por que, no entendimento do crítico e provavelmente de boa parte dos seus leitores, há uma relação de oposição entre essas ideias?

4. Releiam agora este outro trecho:

> [...] A falta de maior profundidade na ambientação política da África e das consequências ao continente dos atentados às Torres Gêmeas em 2001 pode ser justificada por uma história que se passa pelos olhos de um menino de 13 anos, pobremente educado.
>
> Mesmo com a ausência do contexto político, há cenas emblemáticas, como a doentia e incessante defesa do diretor da escola do tal "governo", que funciona apenas para manter e aprofundar desigualdades. [...]

Dentro de uma argumentação, há momentos em que o enunciador faz uma **sustentação** de seu ponto de vista e outros em que ele faz uma **negociação**, ou seja, admite a existência de argumentos que atenuam ou enfraquecem seu ponto de vista, embora não cheguem a invalidá-lo.

   a. Identifiquem esses dois movimentos argumentativos (sustentação e negociação) no trecho destacado.
   b. Indiquem qual **operador argumentativo** (conjunção, advérbio ou outra palavra que estabeleça relações entre os argumentos) é essencial para articular os dois movimentos.

5. De acordo com o Texto 1, a crítica do jornal *Metrópoles* seria uma das que se queixam da falta de conteúdo político no filme. Na opinião de vocês, a leitura que se faz, no Texto 1, do Texto 2, realmente procede? Justifiquem a resposta com elementos dos textos.
6. O autor do Texto 1 emprega a 1ª pessoa do singular (*lembro*, *citei*, *li*). Esse uso também seria adequado no Texto 2? Para responder, levem em consideração os contextos de produção e circulação de cada resenha.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

DIÁLOGOS

Não escreva no livro.

Ratatouille: repensando o papel do crítico

A animação *Ratatouille* (direção de Brad Bird, EUA, 2007) propõe uma boa reflexão sobre o papel dos críticos. Um dos principais personagens é Anton Ego, um presunçoso crítico gastronômico que vive aterrorizando os donos de restaurantes com suas resenhas implacáveis. Mas, ao final da história, Anton parece mudar de opinião sobre seu papel. Leia o fragmento inicial de uma resenha que ele escreve em uma das cenas finais. Depois, discuta com os colegas as questões propostas:

> Sob muitos aspectos, o trabalho de um crítico é fácil. Nós nos arriscamos pouco e, ainda assim, desfrutamos de uma posição de superioridade em relação àqueles que submetem o seu trabalho, e a si mesmos, ao nosso julgamento. Nós nos refestelamos com a crítica negativa, que é gostosa de escrever e de ler. Mas a amarga verdade que nós, críticos, temos de encarar é que, no grande esquema das coisas, até a porcaria mais medíocre é provavelmente mais significativa do que a nossa crítica a respeito dela. Existem momentos, porém, em que um crítico realmente se arrisca, e isso ocorre na descoberta e na defesa do novo. Em geral, o mundo é hostil com os novos talentos. A inovação precisa de amigos.

WALT DISNEY PICTURES/ALBUM/FOTOARENA

Cena da animação *Ratatouille*.

RATATOUILLE. Direção: Brad Bird. Walt Disney Pictures; Pixar Animation Studios, 2007 (110 min). Tradução nossa.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Você já tinha ouvido falar em crítica gastronômica? Em que consiste essa atividade e em que contextos ocorre? Se necessário, pesquise.
2. O que a crítica gastronômica tem em comum com a crítica de cinema, música, literatura etc.?
3. Segundo Anton Ego, até as criações mais medíocres são mais "significativas" do que as críticas que se fazem delas. Em sua opinião, o que o personagem quer dizer com isso? Você concorda com esse ponto de vista?
4. Anton Ego também diz que "o mundo geralmente é hostil com os novos talentos". Qual é sua opinião sobre essa afirmação? Justifique com exemplos.

Seleções temáticas

As duas resenhas críticas que você leu no tópico anterior focalizavam uma única produção artístico-cultural – o filme *O menino que descobriu o vento*. Outra maneira de realizar críticas culturais é elaborar uma seleção temática, ou seja, uma lista de produções que atendam a determinado critério. Veja alguns exemplos que extraímos de uma popular plataforma de vídeos:

- Top 5 – *Funk* consciente – canal Favela Business;
- 5 filmes [...] que vão te fazer amadurecer – canal Karol Pinheiro;
- *Games* para aprender História – canal Geek Tube;
- Piores finais de livros – canal Kabook TV;
- 5 filmes que você não vai entender – canal Pipocando.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Observe que os critérios para organizar as seleções não são necessariamente positivos. As obras podem ser escolhidas em razão de uma característica específica (serem difíceis de entender), por terem o potencial de provocar certo efeito no consumidor da obra (amadurecer, aprender História) ou até mesmo devido a características negativas (ter um desfecho frustrante).

Um atributo marcante das seleções temáticas é que elas são bem subjetivas: não apenas é o crítico que escolhe o critério para elaborar a lista, como é dentro do repertório particular dele que serão buscadas as obras para compor essa seleção. Na seção *Práticas em ação*, você vai gravar um *vlog* apresentando a *sua* seleção temática de filmes, livros ou *games*. Para preparar-se, você vai agora analisar um exemplo de como podem ser produzidos vídeos desse tipo.

Com um colega, você vai assistir a um vídeo que faz parte da série Lista, organizada por um canal de TV por assinatura especializado em arte. Para esse episódio da série, foi convidado o artista Marcelo D'Salete, um premiado quadrinista brasileiro que apresenta cinco álbuns de quadrinhos que marcaram sua formação. O vídeo está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MoR7AuHf5rU>. Acesso em: 20 jun. 2020.

Analisem o vídeo, usando como roteiro as questões a seguir:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Montem no caderno um quadro semelhante ao mostrado abaixo e completem-no com informações do vídeo. Ao final, vocês terão uma versão básica do **roteiro** que foi seguido pelos produtores.

	Parte do vídeo	Imagens que aparecem
0min00s a 0min01s	Vinheta de abertura do canal.	Logomarca do canal.
0min01s a 0min07s	Vinheta de abertura da série Lista.	Logomarca da série Lista aplicada sobre filmagem de álbuns de quadrinhos.
0min08s a 0min34s	Marcelo D'Salete apresenta a si mesmo e os critérios que usou para compor a lista.	Primeiro, álbuns de quadrinhos, depois Marcelo em um plano mais amplo (com legenda que o identifica) e, em seguida, Marcelo em um plano mais fechado.

2. Agora se concentrem na **trilha sonora**. Como vocês descreveriam a trilha sonora utilizada? Ela parece adequada ao vídeo? Por quê?

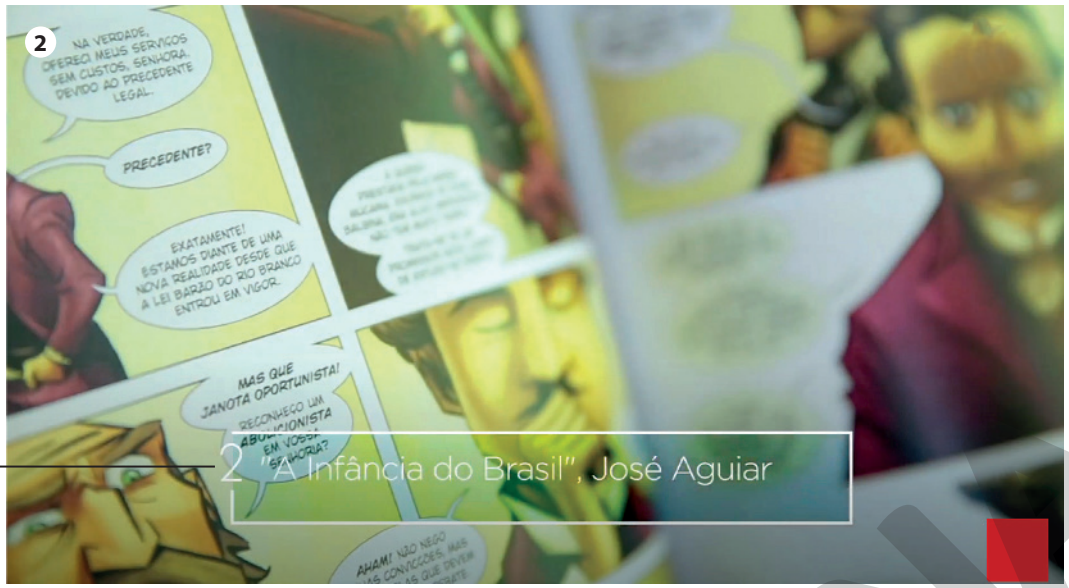
3. Observem as cenas a seguir, retiradas do vídeo. Expliquem a importância das **legendas** aplicadas em cada uma delas.

REPRODUÇÃO/CANAL ARTE 1/YOUTUBE

Marcelo D'Salete
quadrinista

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA
MODELO MODELO



REPRODUÇÃO/CANAL ARTE 1/YOUTUBE

2. "A Infância do Brasil", José Aguiar

REPRODUÇÃO/CANAL ARTE 1/YOUTUBE

1. "O Sistema", Peter Kuper
2. "A Infância do Brasil", José Aguiar
3. "Holandeses", André Toral
4. "Couro de Gato", Carlos Patati e João Sanchez
5. "Carolina", Sirlene Barbosa e João Pinheiro

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

4. Leiam a transcrição de um trecho da fala de D'Salete:

> O segundo livro é esse daqui, *A infância do Brasil*, do José Aguiar, um trabalho muito interessante falando sobre infância, falando sobre crianças aqui no Brasil, em diferentes períodos, desde o século XVII pelo menos... aliás, XVI, até recentemente. *[Abre o livro em determinada página.]* Essa falando já do século XIX, o que a gente conhece como "a roda". A roda dos enjeitados. Pais, não é?, que rejeitavam seus filhos deixavam o filho num local, e geralmente freiras e outras pessoas acabavam adotando essas crianças. Eram crianças, então, rejeitadas e muitas vezes crianças negras, crianças mestiças. É algo bem interessante e dialoga infelizmente muito com a nossa atualidade, porque essa situação de vulnerabilidade dessas crianças ainda continua hoje.

Retomem as análises que fizeram do *site* de cinema (*Link* ***de ideias***) e das resenhas críticas sobre *O menino que descobriu o vento*. Apontem duas intenções comunicativas que esse trecho da fala de D'Salete tem em comum com os outros textos de crítica cultural que vocês analisaram.

5. Ao analisar o roteiro, vocês provavelmente notaram que ele foi planejado de acordo com o tipo de produto cultural apresentado (álbuns de quadrinhos). Por exemplo, em vários momentos, o convidado, Marcelo D'Salete, mostra a capa dos álbuns e folheia suas páginas. Na opinião de vocês, como o roteiro deve ser alterado caso se queira apresentar uma seleção temática de filmes, músicas, *games* etc.? Se necessário, antes de responder, pesquisem alguns vídeos desse tipo na internet.

Não escreva no livro.

Vlog de crítica cultural

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Que tal criar um canal de vídeos (um *vlog*) em que vocês poderão apresentar suas próprias seleções temáticas de filmes, livros, *games*, quadrinhos ou o que quiserem? Cada um terá seu vídeo, para poder expressar suas preferências individuais, mas o trabalho de roteirização, gravação e edição será feito em equipe. Sigam as instruções e compartilhem suas seleções culturais!

Contexto de produção

O quê: *vlog* de críticas culturais organizadas por seleções temáticas.
Para quê: compartilhar com o público seleções temáticas de filmes, livros ou outras produções.
Para quem: outros jovens e adolescentes; público em geral.
Onde: plataforma de compartilhamento de vídeos.

1 Criar o canal de vídeos da turma

1. Nesta etapa, a turma tomará decisões coletivamente. Definam:

- Um **nome** criativo para o canal de dicas culturais da turma.
- Uma **vinheta de abertura**, com imagem e trilha sonora, que vai aparecer no início de cada vídeo. Inspirem-se no vídeo que analisaram ou em outros que pesquisarem.
- A **duração** dos vídeos e a **quantidade** de produções culturais que será apresentada em cada um.

2. Em uma plataforma de compartilhamento de vídeos, criem um canal com o nome escolhido. Ao final da atividade, os trabalhos de todos os estudantes serão carregados nesse canal.

2 Planejar a seleção

3. Realize esta etapa individualmente. Primeiro, defina qual tipo de produção cultural você vai apresentar e o critério para selecionar as obras. Você pode reuni-las, por exemplo, segundo as emoções que provocaram em você: os filmes de terror que mais o assustaram, os livros que mudaram sua vida, as músicas que o fazem chorar etc. Lembre-se de que sua seleção deve mostrar um pouco de sua trajetória, suas vivências, sua personalidade.

4. Quando tiver definido sua seleção, planeje suas falas, tomando como base o vídeo de Marcelo D'Salete. Tenha em mente que, para cada obra, é preciso expor **informações** básicas (título, nome do autor ou diretor, qual é o enredo ou do que trata a obra etc.) e uma **avaliação** crítica (por que ela é interessante, por que você a incluiu na lista).

5. Na parte da avaliação, inclua **adjetivos** e **advérbios** de valor afetivo, a fim de externar sua apreciação pessoal da obra.

MODERNA

3 Elaborar o roteiro e ensaiar

6. A partir daqui, trabalhem em pequenos grupos. Retomem o planejamento das falas que cada um fez e, a partir dele, elaborem os **roteiros** com as imagens e a trilha sonora mais adequadas para cada parte.

7. Lembrem-se de que pode ser necessário fazer adaptações conforme o tipo de produção cultural apresentada. Por exemplo, se algum de vocês vai apresentar filmes, selecionem imagens do cartaz ou de cenas dos filmes para inserir durante a edição. Se forem apresentar músicas, busquem imagens de videoclipes ou da capa do álbum.

8. Quando tiverem terminado os roteiros, cada um deve ensaiar a sua apresentação, enquanto os colegas cronometram, verificando se os tempos previstos estão adequados. Cada apresentador deve falar em um ritmo natural, nem rápido nem lento demais, e manter postura ereta.

4 Avaliar e editar o vídeo

9. Quando todos tiverem ensaiado algumas vezes, gravem uma primeira versão do vídeo (ainda sem edição) e avaliem-no de acordo com os seguintes critérios:

- O colega apresenta adequadamente a si mesmo e a sua seleção temática?
- O comentário sobre cada obra está sucinto e, ao mesmo tempo, completo (com dados básicos e avaliação crítica)?
- A fala está audível, e a linguagem corporal está natural, relaxada?
- O cenário do vídeo e o enquadramento estão adequados?

10. Aprimorem o trabalho com base no que observaram e, quando estiverem satisfeitos com os resultados, gravem a versão definitiva de cada vídeo. Nessa etapa, vocês devem usar um aplicativo para edição de vídeos a fim de incluir a vinheta de abertura e, se for o caso, imagens de filmes, videoclipes etc.

11. Não se esqueçam de incluir **legendas**: primeiro, com o nome de cada colega; depois, com o título e autor de cada item apresentado; e, por fim, uma legenda recapitulando toda a seleção temática.

5 Compartilhar e comentar os vídeos

12. Quando todos tiverem carregado seus vídeos no canal da turma, assista aos trabalhos dos colegas e deixe comentários. Divulguem o *vlog* na escola para que colegas de outras turmas assistam também.

13. Se quiserem, vocês podem dar continuidade ao canal, abastecendo-o periodicamente com novas críticas.

MODERNA

Não escreva no livro.

O que aprendemos

Ao longo deste estudo, você refletiu sobre o papel da crítica cultural na mediação entre a arte e o público. Agora, reúna-se a um colega e retome uma das problematizações iniciais:

- Quais mudanças as novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) vêm provocando na crítica cultural?

Discutam essa questão com base nas reflexões deste tema e registrem no caderno suas conclusões.

Aplicação em outro contexto

Um tema bem antigo no campo da crítica cultural tem voltado à tona com força total na era da conectividade: o jabá. Você sabe o que é isso?

Imagem que ilustra postagem do *blog* Fala, foca!

Veja uma definição oferecida pelo *blog* Fala, foca!, que se destina a jornalistas novatos (conhecidos no jargão como *focas*):

> [...] ***Jabaculê*** (ou jabá) nada mais é do que um termo utilizado no mercado brasileiro de radiodifusão para designar suborno. Isso mesmo, o jabá como é conhecido trata-se de uma propina, paga geralmente a uma rádio, uma TV ou um jornalista para que determinado produto (música, videoclipe, notícia) seja veiculado.
>
> FERREIRA NETO. Jab... jabacu...jabaculê... jaba o quê? *Fala, foca!*, 20 mar. 2013. Disponível em: <http://blogfalafoca.blogspot.com/2013/03/jab-jabacujabacule-jaba-o-que_20.html>. Acesso em: 30 jun. 2020.

Se o jabá existe há muito tempo na mídia tradicional, não é de admirar que ele tenha migrado para o contexto digital. Talvez você mesmo, ao acessar *blogs*, *vlogs* ou *podcasts* de cinema, literatura ou música, já tenha desconfiado de que o crítico estava elogiando determinada obra por ter recebido dinheiro, brindes ou outra forma de suborno da editora ou produtora.

O que você pensa dessa prática? Reúna-se com dois ou três colegas para discutir o assunto. Mas, antes, informe-se lendo o artigo indicado abaixo (e outros materiais que você pesquisar):

- BARCINSKI, André. Afinal, *booktubers* fazem jornalismo, publicidade, ou jabá? Disponível em: <https://blogdobarcinski.blogosfera.uol.com.br/2018/09/05/afinal-booktubers-fazem-jornalismo-publicidade-ou-jaba/>. Acesso em: 30 jun. 2020.

Agora, discuta com seus colegas de grupo as questões a seguir. Por fim, apresente suas conclusões ao resto da turma.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. De acordo com o artigo de André Barcinski, qual é a diferença entre crítica cultural, publicidade e jabá?
2. Vocês já tinham pensado nessa diferenciação? Quando acessam *blogs*, *vlogs* ou *podcasts* de crítica cultural, vocês observam a presença de publicidade velada, não explícita? Em caso afirmativo, como isso ocorre?
3. Na opinião de vocês, como é possível conciliar a necessidade de o proprietário de um canal de crítica cultural ser remunerado por seu trabalho e, ao mesmo tempo, manter a isenção, evitando a publicidade disfarçada ou outras formas de pressão?

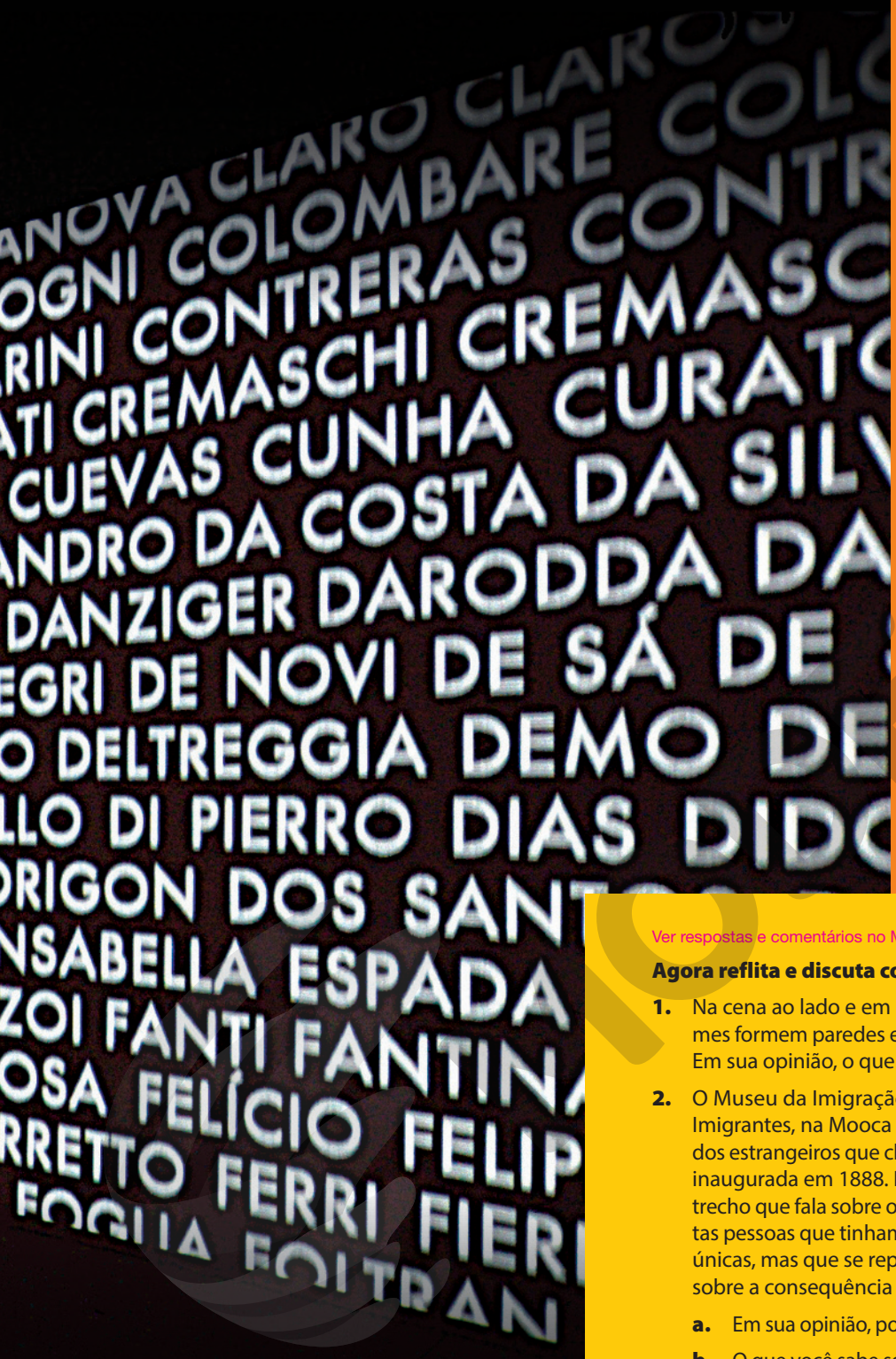
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

UNIDADE 3

Deslocamentos e diásporas

Cena da versão digital da instalação videográfica *SobreNomes*, inaugurada em fevereiro de 2020 no Museu da Imigração, em São Paulo (SP). A vídeo-obra, concebida por Caroline Nóbrega e Thâmara Malfatti, utiliza a técnica de *mapping* (projeção de vídeo em estruturas irregulares) e foi instalada na entrada da exposição *Migrar: experiências, memórias e identidades*.



ACERVO DO MUSEU DA IMIGRAÇÃO DE SÃO PAULO – SECRETARIA DA CULTURA E ECONOMIA CRIATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO

Seja sonhando com novas oportunidades, seja fugindo da miséria e da guerra, o ser humano desloca-se pelos territórios. Troca o campo pela cidade, uma região do país por outra, atravessa fronteiras, escala muros. Nesta unidade, você vai refletir sobre os deslocamentos humanos e a forma como eles se traduzem nas diferentes linguagens.

Para começar a pensar sobre isso, assista à versão digital da vídeo-obra *SobreNomes*, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sh9KoTzAz_k> (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. Na cena ao lado e em outras, a projeção faz com que os sobrenomes formem paredes e outras estruturas, como colunas e edifícios. Em sua opinião, o que esses movimentos simbolizam?
2. O Museu da Imigração está localizado na antiga Hospedaria de Imigrantes, na Mooca (bairro de São Paulo para onde ia a maioria dos estrangeiros que chegavam à cidade entre os séculos XIX e XX), inaugurada em 1888. Na narração que acompanha a obra, há um trecho que fala sobre o local: "Aqui nesta mesma sala passaram tantas pessoas que tinham a esperança de um recomeço [...]. Histórias únicas, mas que se repetem no contexto atual e nos fazem refletir sobre a consequência de um ato de coragem".
   a. Em sua opinião, por que a imigração seria "um ato de coragem"?
   b. O que você sabe sobre os movimentos migratórios no contexto atual?
3. Leia outro trecho da narração: "O que o seu sobrenome representa para você? São vidas que passam dentro da sua própria vida? É a possibilidade de descobrir uma origem desconhecida?".

   Como você responderia a essas perguntas da instalação videográfica?

REPRODUÇÃO PROIBIDA

TEMA 7

Mediação sugerida
Língua Portuguesa

BNCC
Competências:
CG4, CG6, CG9
CE1, CE2, CE3, CE4, CE7

MEMÓRIAS E MIGRAÇÃO

Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG703, EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP13, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP17, EM13LP18

PROBLEMATIZAÇÃO

1. De que modo conhecer histórias de pessoas de culturas diferentes ajuda a construir entendimento e uma cultura de paz?
2. Como dialogar com uma pessoa de outra cultura a fim de trocar experiências com ela e conhecer suas histórias?
3. Como diferentes linguagens (palavras, músicas, sons) podem contar a história de vida de alguém?

Na abertura desta unidade, você analisou uma instalação que faz parte da exposição *Migrar: experiências, memórias e identidades*, do Museu da Imigração. Para compor essa exposição, os curadores do museu recorreram a diversas fontes: fotografias, malas, roupas, outros objetos dos imigrantes e também documentos históricos, como cartas e passaportes. Além disso, o museu conta com um rico acervo de **história oral** – ou seja, de depoimentos dados pelos imigrantes e gravados em áudio e vídeo.

Você já tinha pensado que depoimentos dados por pessoas comuns, que contam suas trajetórias de vida, podem ser um registro histórico importante? Onde podemos encontrar esses depoimentos, além dos museus? Será que pessoas no seu bairro ou na própria escola também têm histórias inspiradoras para contar sobre os deslocamentos que fizeram na vida e as experiências que carregam? Como seria possível dialogar com essas pessoas e ajudá-las a compartilhar suas histórias de vida?

Essas são algumas das questões que vamos discutir. Ao final, você e seus colegas vão usar diferentes linguagens para compartilhar as "memórias migrantes" de sua comunidade.

Link de ideias

Não escreva no livro.

Em uma guerra iniciada em 2011, na Síria, mais da metade da população foi obrigada a deixar seus lares, indo às vezes para lugares tão distantes quanto o Brasil. Em 2015, as jornalistas Gabrielle Albiero e Luiza Aguiar escreveram o livro-reportagem *Pangeia – Fragmentos da Guerra da Síria no Brasil* para contar a história de alguns dos mais de 2 mil sírios que viviam no Brasil como refugiados.

Como parte do projeto, Aguiar criou o fanzine *SHAM*, que fala sobre sua interação com o mais velho dos entrevistados, um sírio de 70 anos que não falava português. Leia alguns trechos do fanzine.

dar voz é reconhecer no outro a importância
de sua existência, de sua
subjetividade, vivências e percepções,
independente de seus equívocos ou discordâncias.

é conhecer o outro enquanto enfrenta
suas próprias experiências.

é se conhecer, também, e reconhecer os
erros e incoerências em si mesmo.

nossa interação me fez iniciar o processo
de compreender a existência de algo que
chamei por "comunicação genuína".

antes de qualquer "Torre de Babel" ser
(mais uma) desculpa para as
limitações que nós,
como humanidade, nos impusemos.

o ritmo do diálogo era regido por
projeções, pela nossa subjetividade, ainda
que isto não fosse explícito.

eu focava tanto em conseguir
compreendê-lo que tudo
ao meu redor se dissolvia.

LUIZA AGUIAR

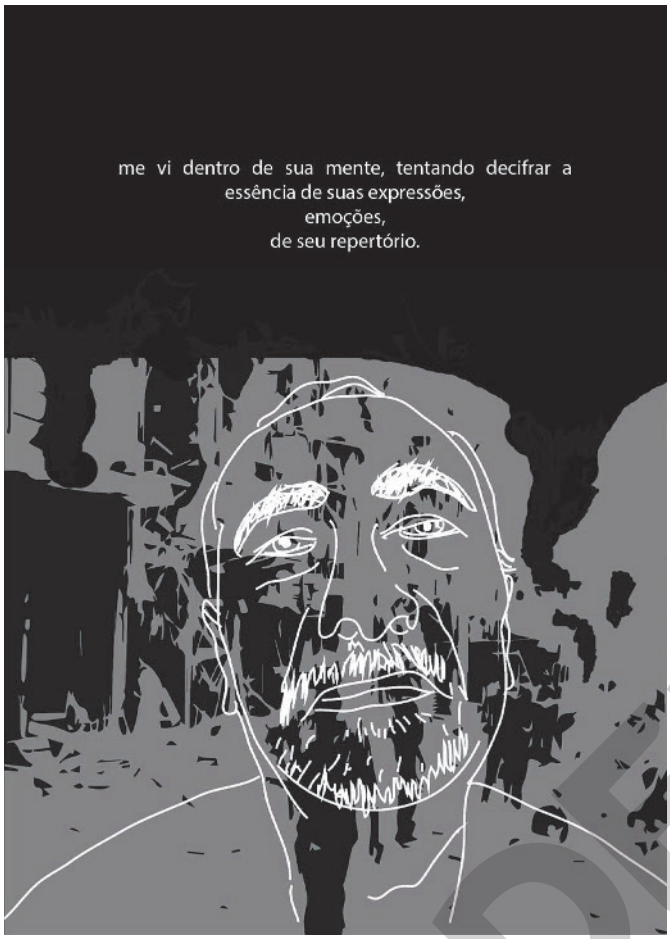
AGUIAR, Luiza. Zine *SHAM. Pangeia* – Fragmentos da Guerra da Síria no Brasil. Disponível em: <http://www.livropangeia.com.br/o-projeto/sham/>. Acesso em: 1 jun. 2020.

Imigrante: pessoa que se estabelece em um país diferente daquele em que nasceu. Contrapõe-se ao conceito de *emigrante*, aquele que deixa seu país. Já *migrante* é um termo genérico, que abarca também os que se deslocam dentro das fronteiras nacionais.

Fanzine: do inglês *fan* (fã) + *magazine* (revista), um fanzine é, literalmente, uma revista de fãs, uma publicação artesanal feita por aficionados em determinado tema.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Observe a ilustração e leia os dizeres da última página do fanzine.



LUIZA AGUIAR

Reprodução da última página do fanzine *SHAM*, de Luiza Aguiar e Gabrielle Albiero.

Reúna-se com um colega para responder às perguntas a seguir. Anotem no caderno as respostas, assim como outros aspectos que julgarem relevantes.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Na primeira frase do texto, fica subtendido que pode haver julgamentos negativos no encontro com pessoas de culturas diferentes. Expliquem como é possível inferir isso.

2. Releia:

> antes de qualquer "Torre de Babel" ser (mais uma) desculpa para as limitações que nós, como humanidade, nos impusemos.

a. Pesquisem e respondam: o que a narrativa da Torre de Babel simboliza? Por que ela é citada nesse período?

b. Qual é a função dos parênteses nesse período?

c. Se a "Torre de Babel" seria apenas "mais uma" desculpa que damos para nossas limitações, quais seriam as outras, na opinião de vocês?

3. Considerando o texto como um todo, definam o que seria a "comunicação genuína" que Aguiar buscou estabelecer com o imigrante.

4. Na apresentação do fanzine, explica-se que, para fazer as ilustrações, "Luiza não aprendeu a desenhar, e tampouco a utilizar programas digitais de ilustração e edição", de modo que "as imagens foram feitas de maneira improvisada e experimental". Como esse processo de criação das imagens se relaciona à ideia de "comunicação genuína" que parece ter guiado as entrevistas da jornalista?

5. Na opinião de vocês, de que modo a ilustração que acompanha o texto dialoga com ele?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Perfis de migrantes

Como e por que contar a trajetória de vida de um migrante? Seria possível contar essa história usando também músicas e efeitos sonoros? É o que vamos descobrir ao longo do tema.

O trabalho desenvolvido por Luiza Aguiar e sua colega Gabrielle Albiero resultou em um **livro-reportagem** – nome que se dá a trabalhos de investigação jornalística extensos, que excedem os limites dos veículos de imprensa convencionais e, por isso, são publicados como livros, geralmente usando estilo literário. Na obra, elas contam a história dos imigrantes sírios mesclando trechos em discurso direto (as palavras deles transcritas tais como foram ditas, em 1ª pessoa) e trechos em 3ª pessoa, nas quais elas relatam os fatos da vida das pessoas.

Essa técnica de entremear o relato em 1ª pessoa ao fio narrativo do jornalista é bastante comum, especialmente quando se pretende apresentar um **perfil biográfico** de alguém. Você vai observar isso na leitura do texto a seguir, que faz parte de uma reportagem chamada "A história de quatro imigrantes de Porto Alegre", produzida por ocasião do aniversário da cidade.

Reúna-se a um colega, leiam o texto com atenção e respondam às questões no caderno.

A imigrante angolana que amplia a autoestima

OMAR FREITAS/AGÊNCIA RBS

Mariana veio para estudar e agora atua em um salão especializado em tranças africanas.

Mariana Ventura, 24 anos, já é uma legítima porto-alegrense: toma chimarrão, curte churrasco, fala "bah" e baba pelo pôr do sol do Guaíba. Vinda de Luanda, capital da Angola, adaptou-se muito rápido à terra nova. E não se demora quando perguntada sobre preconceito ou dificuldades. Diz que "não deu importância a alguma coisa diferente".

– O africano já vem com essa garra de correr atrás das coisas – justifica.

Mariana embarcou para a Capital há cinco anos, depois de terminar o Ensino Médio. Não veio atrás de nenhum parente ou amigo: pesquisou bastante pela internet e escolheu a região porque pareceu um lugar tranquilo para estudar.

Começou a faculdade de Direito, que teve de trancar por causa de dinheiro. Mas na universidade conheceu uma imigrante angolana, Elisa Ricardo Matheus, que a convidou a trabalhar [...] [em] um salão de beleza especializado em penteado e e tratamento de cabelo afro. Mariana topou – e agora estuda estética e cosméticos.

Vestindo um turbante amarelo e o uniforme feito com estampa típica angolana chamada *samakaka*, ela conta que o salão começou há 13 anos. Elisa – que, descobriram aqui, é sua prima de terceiro grau – improvisara uma plaquinha de "faz-se tranças"

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

com papelão na frente de casa. Com um salão no centro, [...] recebe hoje cerca de 120 clientes por mês e tem mais de uma dúzia de colaboradoras: duas de Guiné-Bissau, uma nigeriana, quatro brasileiras e seis angolanas, incluindo Mariana.

– Me sinto feliz de trabalhar aqui porque a gente ajuda muitas meninas, brasileiras, negras, a se identificarem. Devolvemos a autoestima delas – afirma Mariana, que também dá aulas de tranças africanas no salão.

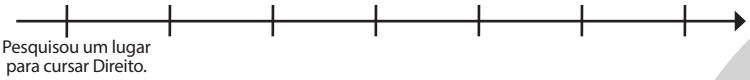
De doloroso, Mariana cita apenas a saudade do colo da mãe e da companhia dos 10 irmãos. Sente falta da dança também, do kuduro e da zumba. Mas sempre que os africanos se juntam no condomínio de alguém para comer peixe, feijão com azeite de dendê e folha de mandioca, rola música. É unida a comunidade angolana na cidade, conta ela.

– Só de descobrir que tem uma angolana chegando eu vou cumprimentar, dizer: "que legal, também sou". E a gente vai virar amigas.

WEBER, Jéssica Rebeca. Imigrantes que se adaptam e ajudam a construir histórias na capital. *Zero Hora*, Porto Alegre, ano 56, n. 19.644, 21-22 mar. 2020. p. 40.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Tracem, no caderno, uma linha do tempo semelhante a esta e indiquem nela os eventos da vida de Mariana registrados no texto:



2. Os eventos não são contados exatamente nessa ordem no texto. Expliquem por que, na opinião de vocês, a jornalista optou por uma sequência não linear na apresentação dos fatos.

3. Leiam a definição de dois tempos verbais do modo Indicativo:

O **pretérito perfeito**[...] indica uma ação que se produziu em certo momento do passado. [...]

O **pretérito mais-que-perfeito** indica uma ação que ocorreu antes de outra ação já passada.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português brasileiro*. 3. ed. rev. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

Com base nessas definições, indiquem em que tempo estão flexionadas as formas verbais sublinhadas a seguir e expliquem por que foram empregados esses tempos.

Vestindo um turbante amarelo [...], ela conta que o salão começou há 13 anos. Elisa – que, descobriram aqui, é sua prima de terceiro grau – improvisara uma plaquinha de "faz-se tranças" com papelão na frente de casa.

4. De que modo o texto comunica a ideia de que Mariana está bem integrada à cidade que a acolheu? Para responder, levem em conta tanto o texto verbal como as fotografias utilizadas para ilustrá-lo.

5. Que perguntas vocês imaginam que a repórter fez à Mariana para compor o texto? Façam uma lista e depois comparem sua lista com a de outras duplas. Vocês pensaram em perguntas semelhantes?

Esse texto que apresenta Mariana Ventura e conta brevemente sua trajetória de vida, com foco em um aspecto específico – sua imigração para Porto Alegre –, é considerado um perfil biográfico. **Perfil biográfico** é um gênero discursivo que busca relatar de forma sucinta a trajetória de vida de uma pessoa, com foco em certa experiência marcante que ela viveu (a imigração, por exemplo), sua profissão, sua atividade artística ou outro aspecto. O perfil circula em diversos contextos, tanto de forma autônoma como vinculado a outros gêneros: pode, por exemplo, fazer parte de uma reportagem (como ocorre aqui), pode aparecer na introdução de uma entrevista, na capa de um livro etc.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Edição da fala dos entrevistados

Você provavelmente percebeu que, no perfil biográfico de Mariana Ventura, o fio condutor é a "voz" da repórter, que relata os fatos na 3ª pessoa: "Mariana **embarcou** para a Capital [...]. Não **veio** atrás de nenhum parente [...]".

As falas da jovem aparecem em alguns momentos do texto, especialmente quando se pretende destacar a visão pessoal dela sobre os acontecimentos: "O africano já vem com essa garra de correr atrás das coisas". Nesses momentos, o discurso direto de Mariana é indicado por meio de aspas ou travessões.

Para realizar essa incorporação da voz do entrevistado, o autor do perfil biográfico geralmente precisa editar as falas, adaptando-as à modalidade escrita. Acompanhe um exemplo. No quadro abaixo apresentamos, à esquerda, a transcrição de uma fala de Mariana que pode ser ouvida no vídeo que acompanha a reportagem e, à direita, a forma como essa fala apareceu no texto, editada pela repórter.

Transcrição da fala de Mariana Ventura	Versão editada utilizada no perfil
"Me sinto **muito** feliz de trabalhar aqui porque a gente ajuda muitas meninas, brasileiras, negras, a se identificarem."	"Me sinto feliz de trabalhar aqui porque a gente ajuda muitas meninas, brasileiras, negras, a se identificarem."

Note que a jornalista eliminou a palavra *muito*, provavelmente porque ela já aparecia na mesma frase ("muitas meninas"). Repetições de palavras, hesitações (éé... ahn...) e marcadores conversacionais (né?, OK?) são **marcas de oralidade** normalmente eliminadas durante o processo de edição de entrevistas e depoimentos.

Reúna-se a um colega para realizar a edição de outra fala dessa reportagem. Trata-se de um depoimento dado pelo também imigrante Giuseppe Ferraro, que sessenta anos antes tinha chegado a Porto Alegre vindo da Itália. No trecho que vocês adaptarão, Ferraro conta as dificuldades de comunicação com a família que ele e outros imigrantes enfrentaram quando chegaram ao Brasil em meados do século XX. Leiam a transcrição e façam as atividades propostas.

> Muitos eram analfabetos. Outros demorava o correio. Então, depois que chegava tinha que se preocupar em trabalhar. O contato com a família praticamente se perdia naquele momento, na praça. Hoje não, hoje o cara chega lá, telefona, vê no vídeo, tô chegando, tô em casa, tô tomando banho. Tô aqui. É uma beleza.
>
> Transcrição de fala gravada no vídeo *A história de quatro imigrantes de Porto Alegre*. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2020/03/a-imigrante-angolana-que-ajuda-a-devolver-a-autoestima-de-brasileiras-em-porto-alegre-ck7zcwmku066b01pq89oei9lr.html>. Acesso em: 19 jul. 2020.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Na língua oral, muitas vezes as frases não são tão lineares e completas como na escrita. Nem sempre há, por exemplo, uma estrutura com **sujeito** + **verbo** + **complementos** (como em ***Os imigrantes chegaram à estação***). Observem, por exemplo, estas frases ditas por Ferraro:

   > Muitos eram analfabetos. Outros demorava o correio. Então, depois que chegava tinha que se preocupar em trabalhar.

   Considerando o contexto, determinem de quem ele está falando nessas frases: que pessoas eram analfabetas? A quem ele se refere quando diz que "demorava o correio"? Quem tinha que se preocupar em trabalhar quando chegava? Qual é a relação dessas três frases com o que Ferraro diz em seguida: "O contato com a família praticamente se perdia naquele momento, na praça"? Tomem notas de suas conclusões.

2. No caderno, vocês vão reescrever a fala de Giuseppe Ferraro como se vocês fossem inseri-la, na forma de discurso direto, em um perfil biográfico semelhante ao que analisaram. Façam adaptações para que o texto fique fluente e claro na escrita. Evitem, contudo, alterar as ideias do entrevistado.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Perfis biográficos em diferentes linguagens

Retome o texto "A imigrante angolana que ajuda a devolver a autoestima de brasileiras em Porto Alegre". Imagine que você quisesse contar a história de vida de Mariana Ventura usando, além de palavras, músicas e sons. Como você faria isso?

Essa forma de apresentar o perfil biográfico de uma pessoa usando não só palavras, mas músicas e sons, é possível nos *podcasts*. Você vai analisar, agora, um *podcast* que apresenta a trajetória de um homem que nasceu no interior de Goiás e chegou a São Paulo pela primeira vez nos anos 1980.

Reúna-se a um colega para realizar a análise. Primeiro, pensem: como teria sido a experiência de um jovem nascido em uma cidade pequena, com cerca de 50 mil habitantes, ao desembarcar no Terminal Rodoviário Tietê, retratado abaixo. Que emoções e sensações essa pessoa teria experimentado? De que modo isso contrastava com suas vivências anteriores? Para representar esse contraste, quais músicas e/ou sons vocês usariam? Tomem notas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

NELLIE SOLTRENICK/ABRIL COMUNICAÇÕES S.A.

Terminal Rodoviário Tietê, em São Paulo (SP), nos anos 1980.

Agora, ouçam o episódio do *podcast*: <https://miltonjung.com.br/2019/12/07/conte-sua-historia-de-sao-paulo-morar-aqui-era-minha-vocacao/>. Acesso em: 19 jul. 2020. Usem como roteiro de análise as questões a seguir:

Ver respostas e comentários no Manual do professor – Orientações didáticas.

1. No Tema 6, *Crítica cultural no século XXI*, na Unidade 2, vocês analisaram o roteiro de um vídeo, observando as imagens que apareciam em cada parte. Agora, vocês farão um trabalho semelhante, porém vão se concentrar somente nas músicas e sons utilizados no roteiro do *podcast*. Copiem o quadro a seguir no caderno e completem a última coluna.

Parte do *podcast*	Músicas e sons que se ouvem
1. Conte Sua História de São Paulo. No Conte Sua História de São Paulo, o texto de José Freitas.	MODELO
2. "Nasci no interior do estado de Goiás. [...] Principalmente, por conta do aconchego da família, dos meus amigos e da vida em comunidade."	
3. "Trabalhei, e aprendi a trabalhar, desde pequeno com meu pai e treinador. Antes de finalizar meus estudos, tive a honra de conhecer São Paulo."	
4. "Aquele lugar misterioso e muito distante [...]. [...] afinal, eu já vivi mais tempo aqui do que em qualquer outro lugar."	MODELO
5. "Aqui em São Paulo, especialmente na Zona Sul [...]. São Paulo não só precisa, ela merece o nosso amor e cuidado."	
6. José Freitas é personagem do Conte Sua História de São Paulo. [...] Se quiser conhecer outras histórias da cidade, visite meu *blog* miltonjung.com.br. Jung você escreve com j-u-n-g.	

JUNG, Milton. *Podcast* Conte Sua História de São Paulo: morar aqui era minha vocação. 7 dez. 2019. Disponível em: <https://miltonjung.com.br/2019/12/07/conte-sua-historia-de-sao-paulo-morar-aqui-era-minha-vocacao/>. Acesso em: 2 jun. 2020.

2. As músicas e os sons usados no *podcast* são semelhantes aos que vocês tinham imaginado no princípio? Expliquem.

3. Ouçam novamente o trecho do *podcast* transcrito abaixo, que se encontra aproximadamente no minuto 1min08s. Prestem atenção às ênfases feitas pelo narrador e ao ritmo da fala.

> Morei por algum tempo em Atibaia, mas vinha a São Paulo regularmente SEM imaginar que aqui, um dia, seria a minha casa. Foi em 1988 que DE FATO tive que vir MORAR em São Paulo.

a. Por que o narrador enfatiza, nesse trecho, os termos **sem**, **de fato** e **morar**? Isso é importante para o entendimento da história?

b. O narrador faz pausas entre as unidades do texto que, na escrita, marcamos por vírgulas e pontos. Expliquem qual é a importância dessas pausas para a compreensão do texto.

4. Em um livro sobre o projeto Conte Sua História de São Paulo, o jornalista Milton Jung fala sobre o processo de edição e narração das histórias que recebe. Leia:

> Interpretar o que o autor pretendia foi um desafio que eu tive de enfrentar. Temendo a leitura no tom errado que poderia distorcer o sentido, adaptei o discurso ao ritmo exigido no rádio, tendo em mente que o texto deve ser escrito para quem ouve e não para quem lê. [...]
>
> JUNG, Milton. *Conte sua história de São Paulo*. Rio de Janeiro: Ed. Globo, 2006.

a. Expliquem como ler "no tom errado" poderia distorcer o sentido de algum trecho das histórias.

b. O jornalista diz que o "texto deve ser escrito para quem ouve e não para quem lê". O roteiro escrito para a história de José Freitas é adequado "para quem ouve"? Por quê?

MODELO DOCENTE

Não escreva no livro.

Perfil biográfico multimidiático

Na atualidade, são comuns as narrativas e relatos multimidiáticos, ou seja, aqueles que combinam conteúdo escrito, vídeo, *podcast*... O perfil de Mariana Ventura que você leu neste tema, por exemplo, fazia parte de uma reportagem multimidiática que, além do texto escrito, continha um vídeo apresentando brevemente os imigrantes. Nesta atividade, você e os colegas produzirão perfis biográficos multimidiáticos combinando texto escrito e episódios de *podcast*.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Contexto de produção

O quê: perfis biográficos multimidiáticos.
Para quê: apresentar a trajetória de vida de pessoas que migraram de outras regiões ou países para sua cidade.
Para quem: comunidade escolar e público em geral.
Onde: *site* ou *blog* da escola, ou página em rede social.

1 Definir as diretrizes do projeto

1. Definam coletivamente:

- **Onde** os perfis serão publicados. Vocês podem usar uma página já existente ou criar um *blog* ou página em rede social especificamente para isso.
- O **nome** do projeto. Por exemplo: Perfis migrantes, Histórias de outros lugares, O que você traz na bagagem?.
- Uma **vinheta de abertura** (tema musical curto) que será utilizada no início de todos os *podcasts*.
- A **duração** aproximada dos *podcasts* e a **extensão** dos perfis escritos.

2 Entrevistar o migrante

2. A turma deve se organizar em grupos de quatro ou cinco colegas. Cada grupo vai definir a pessoa cuja história pretende apresentar e convidá-la para o projeto.

3. Retomem a análise sobre o perfil de Mariana Ventura, especialmente a parte em que vocês imaginaram as perguntas feitas pela repórter. Com base nisso, planejem o roteiro da entrevista. Não se esqueçam de incluir perguntas sobre as músicas e sons marcantes na vida da pessoa.

4. No dia combinado, realizem e gravem a entrevista. Se o entrevistado permitir, tirem algumas fotografias para usar no perfil.

MODERNA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

3 Escrever o perfil biográfico

5. Façam um esquema mostrando como os eventos serão apresentados no texto. Lembrem-se de que não é preciso seguir a ordem cronológica.

6. Escrevam o perfil na 3ª pessoa e, em alguns momentos, insiram as falas do entrevistado, devidamente adaptadas para língua escrita e usando sinais de pontuação adequados. Vocês podem manter gírias ou outras variedades linguísticas que marquem a identidade cultural da pessoa.

4 Roteirizar e gravar o *podcast*

7. Elaborem o roteiro do *podcast* tomando como base o da rádio. Revejam as informações que usaram para compor o perfil, mas, desta vez, elaborem o texto em 1ª pessoa. Lembrem-se de que ele deve ser escrito "para quem ouve" – em sequência cronológica, com frases claras e bem estruturadas.

8. Ao escreverem o texto, busquem reproduzir, pelo menos em parte, a linguagem que o migrante usou na entrevista. Por exemplo, se ele foi bastante formal, sejam formais também.

9. Depois de escreverem o texto, prevejam músicas e efeitos sonoros que simbolizem as diferentes passagens da vida da pessoa, de acordo com o que ela contou a vocês.

10. O narrador deve ensaiar algumas vezes a leitura, prestando atenção à entonação, às ênfases e pausas. Enquanto isso, os colegas de grupo conferem se os efeitos sonoros de fato combinam com as falas.

11. Gravem e editem o *podcast* usando um editor de áudio. Não se esqueçam de inserir, no início, a vinheta de abertura combinada com a turma e, no final, uma despedida semelhante à usada no *podcast* da rádio.

5 Revisar e compartilhar os perfis

12. Troquem o perfil e o *podcast* com outro grupo e peçam que os avaliem sob estes aspectos:

- Os componentes da produção "conversam" entre si, sem contradições nem repetições excessivas?
- Em ambos os textos, é possível identificar quem é o migrante e qual é, basicamente, sua trajetória de vida?
- No perfil escrito, as falas do entrevistado foram editadas e inseridas adequadamente?
- No *podcast*, os efeitos sonoros enriquecem o texto verbal?
- O relato do *podcast* está natural e fácil de compreender?

13. Aprimorem as produções de acordo com as sugestões dos colegas e compartilhem-nas da forma combinada com a turma. Vocês podem dar continuidade ao trabalho com novos episódios de *podcasts*, inclusive apresentando outros conteúdos, como entrevistas, debates, narrativas variadas etc.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Não escreva no livro.

O que aprendemos

Neste tema, você analisou maneiras de estabelecer um diálogo com pessoas de culturas diferentes, a fim de que as trajetórias de vida dessas pessoas possam ser conhecidas por outros públicos. Além disso, você colocou essas observações em prática, ao entrevistar migrantes de sua cidade e contar a história deles em um perfil biográfico multimidiático.

Agora, reúnam-se em duplas e retomem uma das problematizações iniciais:

- De que modo conhecer histórias de pessoas de culturas diferentes ajuda a construir entendimento e uma cultura de paz?

  Discutam essa questão com base nas reflexões deste tema e registrem no caderno suas conclusões.

Aplicação em outro contexto

JEAN-BAPTISTE DEBRET – MUSEUS CASTRO MAYA – IPHAN/MINC, RIO DE JANEIRO, RJ

DEBRET, Jean-Baptiste. *Jovens negras indo à igreja para serem batizadas*, 1821. Aquarela sobre papel, 18,30 cm × 23,50 cm. Museus Castro Maya – Iphan, Ministério da Cultura, Rio de Janeiro (RJ). Obra escolhida para ilustrar a série "Sobrenome África".

Para encerrar esta trajetória, vamos discutir as memórias de um gigantesco movimento de migração forçada ocorrido em nosso país: a escravidão, que trouxe para nosso território milhões de homens e mulheres africanos. Leia a introdução da série "Sobrenome África", da Rádio UFMG Educativa, que discute essa questão:

> Oliveira, Matarazzo, Santos, Monteiro, Alckmin, Cardoso, Vargas, Souza, Borges, Pereira, Almeida, Rezende, Lorenzoni, Maluf, Rossi. Os sobrenomes mais comuns no Brasil têm origens diversas – da Itália à Síria, passando por Portugal, Espanha e Alemanha. Muitas famílias sabem até de que regiões desses países vieram seus antepassados. Mas em um país com 54% da população de ascendência africana não se ouve nenhum sobrenome angolano, moçambicano, congolês ou nigeriano. O que teria acontecido para que os mais de cinco milhões de nomes e sobrenomes dos escravizados trazidos ao Brasil tenham se perdido na História?

UFMG. Série da Rádio UFMG Educativa aborda origem dos negros brasileiros, 19 nov. 2018. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/serie-da-radio-ufmg-educativa-aborda-origem-dos-negros-brasileiros>. Acesso em: 7 jun. 2020.

Ouça o *podcast* do primeiro programa da série, disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/serie-da-radio-ufmg-educativa-aborda-origem-dos-negros-brasileiros>.

Individualmente ou em dupla, responda às seguintes questões sobre o programa:

1. De acordo com a professora Vanicleia Silva Santos, qual é a principal razão do apagamento dos nomes e sobrenomes africanos no Brasil?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

2. Após a Abolição, o sobrenome que indicava a origem da pessoa escravizada foi, em geral, substituído pelos sobrenomes dos proprietários. Contudo, aqueles sobrenomes de origem às vezes reapareciam na forma de apelidos, como em "João Congo". Em sua opinião, por que os libertos faziam questão de retomar seu sobrenome, ainda que fosse como um apelido?
3. Que informações do programa mais chamaram sua atenção? Por quê?
4. Esse programa tem uma produção mais sofisticada que a do *podcast* analisado antes. Dos recursos utilizados, quais você mais apreciou? Quais gostaria de usar em futuras produções de *podcasts*?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TEMA 8

Mediação sugerida
Arte

FRONTEIRAS VISTAS PELA ARTE

BNCC
Competências:
CG1, CG2, CG3, CG4, CG7
CE1, CE2, CE3, CE5,CE6
Habilidades:
EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG501, EM13LGG503, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604

Neste tema, trabalharemos o conceito de fronteira como um importante mediador das linguagens artísticas contemporâneas.

ENRIQUE CHIU/MURAL DE LA HERMANDAD

O mural da irmandade, de Enrique Chiu (1981-), é um mural construído coletivamente por mais de 3.600 voluntários, ao longo da fronteira do México com os Estados Unidos. Fotografia de 2016.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Qual é, em sua opinião, a função dos muros? Para que eles servem?
2. Que tipos de fronteiras estão presentes em seu cotidiano?
3. Quem delimita essas fronteiras?

Muros são construções que servem para demarcar os limites de um determinado território. Usados, às vezes, para delimitar terrenos particulares ou áreas de preservação, os muros percorrem e delimitam linhas imaginárias a que chamamos **fronteiras**.

O "muro da fronteira" (em inglês, *border wall*) é um dos muros mais conhecidos da atualidade. Trata-se de uma série de cercas erguidas em diversos pontos da fronteira entre o México e os Estados Unidos, com o objetivo de impedir a passagem ilegal de imigrantes de um território a outro. Com diversos trechos construídos desde os anos 1990, o "muro da fronteira" ganhou força como proposta política com a eleição de Donald Trump para a presidência dos Estados Unidos, em 2016. Trump, durante a campanha, prometia impedir o acesso ilegal de migrantes latino-americanos para os Estados Unidos pela extensão do muro por toda a linha fronteiriça do país com o México.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Como forma de chamar a atenção da sociedade para a segregação social causada pela construção do muro, o artista Enrique Chiu iniciou, no dia em que foi anunciada a vitória de Trump, em 2016, a obra *The Mural of Brotherhood* (*O mural da irmandade*, em português). O artista pretende compor um grande mural artístico ao longo dos mais de 3.200 quilômetros da fronteira entre o México e os Estados Unidos.

Chiu é um artista de origem mexicana que atravessou a fronteira ilegalmente com sua mãe aos oito anos de idade. A ideia principal do projeto é concluir uma obra de arte composta por diferentes artistas do mundo inteiro que expresse a união dos povos por laços de irmandade, em contraposição ao significado original do muro da fronteira.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como as fronteiras geopolíticas são tematizadas e problematizadas pela arte?
2. Quais outras fronteiras existem na arte?
3. Como o improviso cênico pode servir como maneira de negociar limites dentro da arte?

Assim como o trabalho de Chiu propõe, neste tema, discutiremos como as fronteiras estão presentes nas linguagens artísticas: como tema e como modo de se relacionar por meio de determinada linguagem artística. Analisaremos também as fronteiras e muros simbólicos da arte e como se tem buscado negociar com esses limites e superá-los. Para tratar dessa questão, utilizaremos como exemplo o teatro. Segundo o teatrólogo Patrice Pavis:

> As fronteiras no interior da obra são flutuantes, até fugazes: fronteiras entre as artes que as constituem e que são elas próprias já muito misturadas, entre os episódios, ou os fragmentos que as compõem, entre as unidades moventes e inapreensíveis que escapam à análise puramente semiológica.
>
> PAVIS, Patrice. *Dicionário da performance e do teatro contemporâneo*. São Paulo: Perspectiva, 2017.

Cidade Vodu: haitianos sobem à cena no Brasil

MAYRA AZZI

Cena do espetáculo teatral *Cidade Vodu*, do Teatro de Narradores. São Paulo (SP), 2016.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Existem imigrantes na região onde você vive? De quais regiões do mundo vieram essas pessoas? Como é a convivência entre essas pessoas e os habitantes nascidos na região?
2. Sua região possui algum bairro, espaço ou comércio fruto de fluxos imigratórios do passado? Se a resposta for afirmativa, que tipo de práticas culturais são manifestadas nesses espaços?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Atualmente, diversos são os fluxos imigratórios ao redor do mundo, inclusive no Brasil. O intenso processo de globalização, as guerras, crises econômicas e sociais colocam-nos diante de populações em constante deslocamento de território. O encontro dessas pessoas, provenientes de outros lugares do mundo, com os habitantes locais e, muitas vezes, ainda, imigrantes de outras regiões, todos portadores de sua cultura e modos de vida específicos, vai modificando o cenário local.

Atento a esse problema e em diálogo com seu próprio contexto social, o grupo paulista Teatro de Narradores criou, em 2016, o espetáculo *Cidade Vodu*. O objetivo era discutir os sentidos, causas e impactos da imigração de haitianos para o Brasil, assim como criticar a ocupação militar no Haiti.

A proposta do grupo, no entanto, não foi criar um espetáculo que apenas falasse e mostrasse esse processo pela ótica de artistas brasileiros. Imigrantes haitianos foram convidados a participar como atores da peça. Com sua presença em cena, eram os próprios haitianos que partilhavam com o público seus testemunhos, práticas culturais e opiniões sobre o processo político em que estavam inseridos. Assim, em vez de o espetáculo apresentar uma leitura de artistas brasileiros sobre a presença haitiana no país, a obra tornou-se mais complexa ao colocar todos juntos, artistas profissionais e amadores, brasileiros e haitianos.

Além disso, o espetáculo era itinerante, ou seja, as cenas não aconteciam em apenas um local: para assistir à peça, atores e espectadores precisavam se locomover pelo espaço. O espetáculo em movimento buscava dialogar, desse modo, com o próprio deslocamento presente nos fluxos de imigração.

Com base na proposta artística do Teatro de Narradores, reflita sobre a seguinte questão:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

- Quais elementos presentes na linguagem teatral podem potencializar a discussão sobre fronteiras?

Para curtir

TEATRO de Narradores. *Cidade Vodu*. Disponível em: <https://www.teatrodenarradores.com/cidade-vodu#!>. Acesso em: 19 jul. 2020.

No *site* você encontrará fotografia de cenas e um *teaser* da peça. A peça mostra as trajetórias de imigrantes haitianos até o Brasil e os problemas por eles enfrentados.

Fronteiras em guerra

Observe a fotografia do espetáculo *Campo minado* (2016), da argentina Lola Arias (1976-), que coloca em cena veteranos argentinos e britânicos da Guerra das Malvinas. Atente à relação entre a imagem e o que a peça propõe.

PH TRISTRAM KENTON/GEMA FILMS

Cena da peça *Campo minado*, de Lola Arias. Royal Court Theatre, Londres, Inglaterra, 2016.

1. Que situação a imagem mostra? Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.
2. Você já viveu alguma situação de conflito ou de guerra? Como ela se resolveu?
3. Localize as ilhas Malvinas em um mapa. O que você sabe sobre a Guerra das Malvinas?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Outra forma de tematizar as fronteiras na arte têm sido as disputas sobre territórios, muitas das quais derivam de confrontos armados entre diferentes estados nacionais. Exemplos desses conflitos entre estados nacionais são aqueles comumente tratados como "guerra" pela mídia: Guerra do Iraque (Estados Unidos e Iraque), Segunda Guerra Mundial (Países do Eixo e Países Aliados), Guerra do Paraguai (Paraguai contra a Tríplice Aliança – Brasil, Argentina e Uruguai), entre outros.

Campo minado (2016) é um espetáculo de teatro-documentário dirigido pela artista argentina Lola Arias sobre o trauma deixado pela Guerra das Malvinas.

A Guerra das Malvinas aconteceu em 1982 quando a junta militar que governava a Argentina decidiu retomar a posse das ilhas Malvinas, território sul-americano sob domínio da Inglaterra desde 1833. A operação de "reconquista" das ilhas austrais levou a uma rápida resposta do governo britânico à época liderado por Margaret Thatcher, e ocasionou uma guerra de 42 dias entre os dois países, com um total de 907 mortos e mais de mil feridos.

Para curtir

ILHAS Malvinas – Nerdologia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DHVtASope7E>. Acesso em: 19 jul. 2020.

Esse vídeo, do canal Nerdologia, resume a história do conflito das Malvinas.

Uma guerra, três interpretações

Arias, uma das criadoras dos conceitos de teatro-documentário e de biodrama, que em trabalhos anteriores tinha investigado reminiscências da ditadura militar nas memórias dos argentinos, volta-se ao estudo da Guerra das Malvinas. Em todas as intervenções, no entanto, quem fala não são atores ou *performers* profissionais: Arias traz à cena, na qualidade de intérpretes de sua própria história, um grupo de veteranos daquela guerra: seis argentinos e seis britânicos.

O processo de criação das três obras sobre o tema – uma videoinstalação, uma peça e um filme – ocorreu simultaneamente, com períodos de residência artística realizados na Argentina e na Inglaterra, durante os quais os atores-veteranos puderam confrontar as distintas versões do que sabiam sobre a guerra, entrelaçar suas experiências pessoais, os discursos oficiais de cada país e os traumas causados pelo evento, produzindo uma experiência sobre a memória.

Veteranos (2013) é uma videoinstalação na qual os veteranos contam, individualmente, a história de suas participações na guerra. *Campo minado* (2016) é uma peça de teatro-documentário em que as narrativas sobre as participações são entrelaçadas e os mesmos veteranos interagem em cena para compor uma narrativa maior sobre a guerra. *Teatro de guerra* (2018) é um filme que explora as relações desenvolvidas entre o grupo de atores-veteranos argentinos e britânicos durante o processo de criação e os ensaios das outras duas obras.

Lola Arias trabalha com a ideia de que seu teatro deve ser uma experiência, e não um espetáculo. Leia, a seguir, este trecho de uma entrevista concedida à revista digital *Ñ*, em 2011:

> A aparição do real no teatro faz cambalear a relação entre os atores e os espectadores, faz com que essa relação se torne estranha. Eu acho que a força do teatro é a de ser uma arte que acontece ao vivo, da qual sempre se diz que cada apresentação é diferente. No entanto, todos os atores sempre dizem: 'o mais legal do teatro é que cada apresentação é diferente'. Mas, no fim das contas, todos se esforçam para transformar essa coisa que é sempre diferente em algo idêntico. O que me interessa, nas minhas obras de teatro, é que realmente cada apresentação seja única, que os espectadores que assistam a cada uma estejam participando de algo que não voltará a se repetir.
>
> LOLA Arias: "El teatro es una experiencia y no un espetáculo". De 1min39s a 3min. Traduzido e adaptado. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=poukoP96AdM&t=348s>. Acesso em: 6 jun. 2020.

Teatro-documentário: forma teatral que utiliza, para compor seu texto, documentos e fontes autênticas, arranjadas e compostas em forma de dramaturgia e encenação.

Biodrama: uma das formas de teatro documental, o biodrama é a encenação de um drama autobiográfico.

Residência artística: é um tipo de processo criativo, muito disseminado no início do século XXI. Trata-se de um período intensivo de ensaios e experimentações artísticas realizados num único lugar para a criação de uma obra.

Para curtir

CAMPO minado [*trailer*]. Direção: Lola Arias. 2016. 1 min 19 s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=shbgs84h4y8>. Acessso em: 6 jun. 2020.

Trailer do espetáculo *Campo minado*, peça de teatro-documentário em que veteranos da Guerra das Malvinas compõem uma narrativa sobre o conflito.

TEATRO de guerra [*trailer*]. Direção: Lola Arias. 2018. 1 min 56 s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GuU_q34H6Z4>. Acesso em: 6 jun. 2020.

Trailer do filme *Teatro de guerra*, em que veteranos britânicos e argentinos que lutaram na Guerra das Malvinas em 1982 voltam ao passado para rever as memórias de um acontecimento marcante.

ARIAS, Lola. Disponível em: <http://lolaarias.com/>. Acesso em: 6 jun. 2020.

No *site* da encenadora argentina Lola Arias é possível acessar notícias, projetos e a biografia da artista, entre outros conteúdos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROVA

Não escreva no livro.

Malvinas ou... Falklands?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

GEMA FILMS

Cena do filme *Teatro de guerra* (2018), dirigido por Lola Arias, como terceira parte de sua investigação sobre a Guerra das Malvinas.

A Guerra das Malvinas (arquipélago também conhecido pelo nome britânico Ilhas Falkland), oficialmente vencida pelo Reino Unido, não pôs fim à disputa pela soberania sobre as ilhas que ficam no extremo sul do Hemisfério Sul. Apesar de colonizadas pelo Reino Unido, a Argentina segue reivindicando a soberania sobre o arquipélago.

Há argumentos de ambos os lados. A Argentina afirma, por exemplo, que o território foi descoberto pelos colonizadores espanhóis e era parte do território argentino quando o país conquistou a independência da Espanha, em 1816. O Reino Unido, por seu lado, afirma que a maioria da população das ilhas é descendente dos colonizadores ingleses que chegaram ao território em 1833.

Em 13 de junho de 2012, no trigésimo aniversário do fim da guerra, a então presidenta argentina Cristina Fernández de Kirchner foi à sede da Organização das Nações Unidas (ONU), em Nova York, apresentar a reivindicação de seu país sobre o território em disputa ao Comitê de Descolonização. Leia, a seguir, um trecho do discurso feito por ela:

> Muito obrigada, Senhor Presidente. Para começar, quero agradecer a este histórico Comitê de Descolonização das Nações Unidas pela deferência que me faz. Sinto grande honra em poder falar diante deste Comitê e de todos os seus membros. Este Comitê foi criado quando surgiram os movimentos de libertação na África, quando a Assembleia das Nações Unidas emitiu sua já emblemática Declaração sobre o Colonialismo e conferiu precisamente, através da criação deste Comitê, o escopo institucional, multilateral e global que ele enfrenta. Definitivamente: a luta contra o que todos já apontaram e que constitui um verdadeiro anacronismo, que é o colonialismo.
>
> Desde a criação deste Comitê, foram resolvidos 80 casos de ex-colônias, 11 casos de relações de confiança e apenas 16 questões coloniais ainda precisam ser resolvidas, 10 das quais são originadas pelo domínio em territórios usurpados pelo Reino Unido, e eu venho falar aqui precisamente da questão das Malvinas.
>
> Como se pode afirmar que esse território, a 14.000 quilômetros de distância, faz parte do território britânico? Moro em Río Gallegos, Sr. Presidente, a pouco mais de 700 quilômetros das Ilhas Malvinas. Nas margens do estuário de Río Gallegos, você pode ver as aves migratórias que vêm das Malvinas: corvos-marinhos, gaivotas de olhos pretos que migram e que chegam até o Equador, mas não chegam a Londres, chegam apenas ao Equador. É por isso que as Malvinas não são apenas argentinas, mas fazem parte da plataforma do continente sul-americano.
>
> A única coisa que pretendemos, Sr. Presidente, é deixar para trás essa história do colonialismo, essa história anacrônica e construir uma nova história baseada no diálogo.

FERNÁNDEZ, Cristina. Discurso de Cristina Fernández en la sesión del Comité de Descolonización de la Organización de las Naciones Unidas. *Wikisource*. Disponível em: <https://es.wikisource.org/wiki/Discurso_de_Cristina_Fernández_en_la_sesión_del_Comité_de_Descolonización_de_la_Organización_de_las_Naciones_Unidas> (traduzido e adaptado). Acesso em: 28 maio 2020.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

De acordo com o texto, responda:

1. Qual é o objetivo principal do Comitê de Descolonização da ONU?
2. Em que contexto foi criado o Comitê?
3. Qual é o argumento da presidente argentina para afirmar que as Ilhas Malvinas são argentinas e não britânicas?

O debate

Agora vamos organizar um debate regrado sobre a disputa pelas Ilhas Malvinas.

Organizem-se em dois grupos. Um dos grupos deverá apresentar para o debate o ponto de vista argentino sobre as Malvinas. O outro, o britânico.

Cada grupo deve se subdividir em grupos menores, para a elaboração de um dossiê sobre as Malvinas. Os subgrupos devem pesquisar, para compor o dossiê:

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

1. Aspectos da geografia física das Ilhas. Que aspectos da geografia física do território o tornam território de disputa?
2. Aspectos da geografia política das Ilhas. Quais os aspectos geopolíticos da disputa?
3. Narrativas históricas sobre a posse do território.

Dossiê: documentos relativos a um processo, a indivíduos ou a assuntos.

Montado o dossiê, elaborem coletivamente a argumentação que será apresentada. Cada grupo deve escolher uma pessoa para apresentar a argumentação.

No dia do debate, cada grupo terá 15 minutos para apresentar, com base em seu dossiê, as argumentações de seu ponto de vista. Essa apresentação pode fazer uso de recursos audiovisuais e artísticos que o grupo achar importante para fundamentar seus argumentos. O professor fará a moderação do debate.

Convidem colegas para assistir ao debate e dele participar.

Análise

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Como, em sua opinião, as linguagens artísticas podem oferecer possibilidades de reflexão e diálogo acerca de problemas de disputa geopolítica?
2. Além das fronteiras geopolíticas que abordamos, quais outras podem ser trabalhadas dentro das linguagens artísticas?
3. Essas fronteiras também podem ser consideradas políticas, num sentido mais amplo?

Dança para além da fronteira entre o amador e o profissional

Observe a imagem a seguir, do espetáculo *Gala*, do coreógrafo francês Jérôme Bel (1964-).

SANDRICK MATHURIN

Cena do espetáculo *Gala*, coreografado por Jérôme Bel. Paris, França, 2015.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Quais aspectos/elementos relacionados a movimentos, gestos, figurinos podem ser observados na fotografia do espetáculo?
2. Nessa coreografia entram em cena artistas amadores e artistas profissionais. O que os diferencia?
3. Há espaços em sua região em que artistas amadores podem se apresentar diante de um público? Se a resposta for afirmativa, quais espaços são esses? Como é a reação do público ao trabalho desses artistas?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Jérôme Bel quer que a sua dança seja uma tentativa, nunca uma certeza

Em Gala, *mais uma vez, Jérôme Bel reclama a dança como um lugar de todos e rejeita uma dança contemporânea que, acredita, se canonizou tanto quanto a clássica, não respeitando a diversidade social.*

Gala, peça estreada pelo provocador coreógrafo francês em 2015, trata precisamente de abolir essa ideia de que a dança cabe apenas aos bailarinos profissionais, como se não fosse, em paralelo, uma manifestação popular de celebração em que cada um pode sentir-se envolvido. *Gala* dá o palco a populares que, a serem especialistas, sê-lo-ão em qualquer outra coisa – seja ela física nuclear, cozinha nepalesa ou toques numa bola. Ou seja, não há gradação nem hierarquização dos participantes (previamente seleccionados e ensaiados), misturados com um par de profissionais (em Lisboa, serão Mariana Tengner Barros e Jonas Lopes), chamados à cena para evitar que a peça possa ser simplesmente entendida como uma paródia gratuita da dança contemporânea, ao mesmo tempo que a sua presença dignifica os restantes.

Ao introduzir a diferença em *Gala*, Bel sublinha também a individualidade, "a singularidade de cada um dos membros daquela comunidade". Tratando-os como iguais, permite-lhes assumirem as suas diferenças, ditadas com naturalidade por percursos de vida, idades, pesos, agilidades, formações e entendimentos da dança impossíveis de sincronizar. A dança, em *Gala*, é uma festa. E estão todos convidados.

FROTA, Gonçalo. Jérôme Bel quer que a sua dança seja uma tentativa, nunca uma certeza. *Ípsilon*, 27 abr. 2016. Disponível em: <https://www.publico.pt/2016/04/27/culturaipsilon/noticia/jerome-bel-quer-que-a-sua-danca-seja-uma-tentativa-nunca-uma-certeza-1730199>. Acesso em: 5 jun. 2020.

Como vimos ao longo do tema, para que as linguagens artísticas possam se vincular tematicamente aos problemas das fronteiras geopolíticas do mundo, muitas vezes elas precisam recorrer às próprias pessoas implicadas nesses processos sociais para serem cocriadoras das propostas artísticas. Com isso, a arte expande uma nova fronteira, dessa vez relacionada à própria linguagem: a da presença de artistas amadores em experiências artísticas profissionais.

Uma das propostas em que o convívio em cena entre artistas amadores e profissionais é evidente é o trabalho do coreógrafo francês Jérôme Bel. No espetáculo *Gala*, vinte pessoas, entre artistas amadores e profissionais de diversas idades, etnias, gênero e limitações físicas (há, por exemplo, artistas cadeirantes em cena), dançam e improvisam juntos a coreografia de Bel. A presença dos profissionais tem no espetáculo o sentido de valorizar a dança dos amadores, pois o coreógrafo defende que não há motivos para criar uma hierarquia entre as diferentes danças das pessoas envolvidas no projeto.

Bel faz uma crítica a certos parâmetros do mundo da arte profissional, em especial o da dança. Isso porque criações coreográficas profissionais exibem artistas com muita técnica de movimentos, virtuosos, com corpos eficientes e exercitados. E a demanda por corpos eficientes e treinados acaba restringindo a possibilidade de muitas pessoas participarem de uma criação profissional em dança.

Em entrevista para o jornal português *Público*, Bel afirma:

> Aquilo que sempre me interessou nos amadores é a sua fragilidade, o fato de que ao contrário dos profissionais que se tornam mestres das suas respectivas práticas, os amadores estão desarmados. As práticas amadoras assentam no princípio do prazer, do desejo. Cada amador está a revelar-se e nunca se realizará como os profissionais.

FROTA, Gonçalo. Jérôme Bel quer que a sua dança seja uma tentativa, nunca uma certeza. *Ípsilon*, 27 abr. 2016. Disponível em: <https://www.publico.pt/2016/04/27/culturaipsilon/noticia/jerome-bel-quer-que-a-sua-danca-seja-uma-tentativa-nunca-uma-certeza-1730199>. Acesso em: 5 jun. 2020.

Nessa experimentação e nas descobertas que o amador faz de si mesmo a partir das linguagens artísticas, podemos dizer que o amador, ao mostrar como dança, é revelado pelos seus próprios movimentos. Ao mesmo tempo que Bel abre espaços para uma democratização do fazer artístico e de sua exibição em cena, podemos perguntar, a partir de sua obra e do alargamento das fronteiras entre artistas profissionais e amadores:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. De acordo com Bel, quais possibilidades reais de democratização do fazer artístico são abertas para as linguagens artísticas com a presença de amadores em sua produção?
2. É possível que uma mesma obra possa representar a diversidade dos corpos presentes em nossa realidade?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Não escreva no livro.

O que é improvisação artística?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Como vimos ao longo do estudo deste tema, a arte pode questionar limites e fronteiras, inclusive os dela mesma. Assim como traz à tona temas como a imigração, a guerra e conflitos relacionados a limites territoriais existentes no mundo, ela também pode questionar a fronteira entre o artista profissional e o amador por exemplo. A improvisação é um dos meios possíveis para realizar esse enfrentamento da fronteira entre quem pode ou não produzir arte.

No dia a dia usamos o termo **improvisação** para nos referirmos a movimentos e ações criados na hora, sem preparo prévio. Quando, ao planejar algum evento, roteiro ou projeto, algo não sai como o esperado e é preciso criar outras soluções para concretizar os objetivos pretendidos, sem ficar preso aos planos iniciais, estamos improvisando. Todos somos capazes de improvisar.

Em arte, **improvisação** refere-se a um conceito estético. Desde os primórdios das experimentações em arte, muitas de suas linguagens artísticas, em particular o teatro, a dança e a música, valem-se da improvisação como possibilidade estética. Leia atentamente a observação do estudioso de teatro e dramaturgo francês Bernard Dort (1929-1994) a respeito disso:

> Improvisar é compor, executar ou fazer no instante, no imediato, qualquer coisa imprevista, não preparada, sendo que, evidentemente, essa própria ausência de preparação pode ser ela mesma preparada, premeditada, e que a margem de variações possíveis pode e, como diremos, deve ela mesma ser programada em relação a um roteiro mais ou menos preciso.
>
> DORT, Bernard *apud* RYNGAERT, Jean-Pierre. *Jogar, representar*: práticas dramáticas e formação. Tradução de Cássia Raquel da Silveira. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

Assim, na arte, diferentemente do que ocorre no cotidiano, o espaço para que a improvisação aconteça pode ser preparado, ou seja, pode-se criar um roteiro, peça, espetáculo, coreografia e partitura que abra espaço para o acontecimento da improvisação.

Antes de tudo, a improvisação, em arte, é também uma técnica, um conhecimento e um saber. Além disso, muitos pesquisadores e artistas chamam a atenção para o fato de que, mesmo que sigam um roteiro estritamente rígido, todas as artes apresentadas presencialmente diante de uma plateia lidam com o improviso: nenhuma apresentação de música, dança ou teatro será idêntica à do dia anterior. Mesmo a presença de pessoas diferentes, num mesmo espaço, com seus objetivos diversos, oferece, portanto, possibilidades para que algo imprevisível aconteça.

Em linhas gerais, nas artes, a improvisação acontece sob três modalidades. Acompanhe os detalhes nos quadros a seguir.

Para curtir

BEL, Jérôme. Disponível em: <http://www.jeromebel.fr/>. Acesso em: 29 maio 2020.

No *site* oficial você pode conferir a agenda do coreógrafo Jérôme Bel, espetáculos, biografia, entre outras informações.

GALA, a *performance* by Jérôme Bel (*ca*. 3 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wgEBa2s07T4>. Acesso em: 29 maio 2020.

Nesse *link* é possível conferir o *trailer* do espetáculo *Gala*.

1. COMO UM CAMINHO PARA A CONSTRUÇÃO DE UM ESPETÁCULO, OBRA, COREOGRAFIA.

Pode-se utilizar a improvisação nos processos criativos. Exemplo: para criar coreografias roteirizadas de um espetáculo final, muitos coreógrafos desenvolvem com os bailarinos, ao longo do processo artístico, uma série de improvisações para gerar materiais para obras futuras.

ALBERTO LYRA

Cena do espetáculo *Passageiro*, da Cia. do Quintal, do Brasil, em coprodução com a Acción Impro, da Colômbia, 2013.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

2. COMO MEIO DE FORMAÇÃO DO ARTISTA.

Muitas escolas que formam artistas de dança, teatro e música dispõem de disciplinas centradas na improvisação. Aprender a improvisar, ou seja, a se disponibilizar para o inesperado e para a invenção de novas circunstâncias é um dos fundamentos de diversas práticas de aprendizagem artística.

MARINA CAVALCANTE/SER TÃO TEATRO

O Grupo Ser Tão Teatro, da Paraíba, em oficina *Improvisar é Preciso – Construindo a Cena com o Ser Tão*, no Sesc Fortaleza (CE), em 2017.

3. COMO CONSTITUIÇÃO ESTÉTICA DE UM ESPETÁCULO, OBRA, COREOGRAFIA.

Há obras que são levadas ao público e que consistem em improvisações. Nesse caso, a improvisação não é um método para uma futura criação, mas a criação em si. Por exemplo, o *free jazz* é um estilo de *jazz* que se caracteriza pela improvisação coletiva, em que a música é resultado de uma criação espontânea dialógica, ou seja, que estimula o debate, o diálogo, entre os membros da banda.

REPRODUÇÃO

Free jazz ou *new thing* é um estilo de *jazz* criado nos Estados Unidos por músicos afro-americanos, como John Coltrane.

É importante ressaltar que, por mais que a improvisação nos pareça algo que nasce espontaneamente de determinadas circunstâncias, ela pode ser considerada artisticamente como uma técnica. A seguir, elencamos alguns dos pontos fundamentais de atenção para a prática da improvisação.

4. PONTOS FUNDAMENTAIS DA IMPROVISAÇÃO.

Toda improvisação tem regras.

Não é porque a prática consiste numa improvisação que ela não possui fundamentos e objetivos. São justamente as regras do improviso que permitem que ele se desenvolva: os limites definidos pelas regras servem para expandir, não para restringir a capacidade de improvisação. Assim, as regras criam algumas bases de sustentação para que os jogadores possam ter domínio das possibilidades daquilo que estão improvisando.

A improvisação exige atenção e disponibilidade para o tempo presente.

A improvisação só acontece aqui e agora. Portanto, é necessária plena atenção para aquilo que está se passando na relação concreta entre os improvisadores, não para ideias prévias. Quanto maior a disponibilidade dos improvisadores para aceitar os novos caminhos abertos pelo improviso enquanto ele está acontecendo, mais potente será seu desenvolvimento.

O improviso só acontece coletivamente.

Ninguém improvisa sozinho. No improviso, os atuantes devem estar sempre mais atentos aos outros (parceiro de improviso, plateia, espaço etc.) do que a si mesmos. Improvisar exige um intenso trabalho de aprendizagem que só acontece coletivamente. Deve-se aprender a escutar e a observar para expandir a capacidade de improviso de um grupo.

O improviso não deve ser julgado pelo público por meio dos critérios de aprovação ou desaprovação.

Um dos elementos fundamentais da improvisação é o público que assiste ao improviso. Muitas vezes aprendemos mais observando o desenrolar de uma improvisação do que de fato improvisando. Conversar com a plateia após a realização de um improviso pode suscitar potentes reflexões coletivas e aprimorar a capacidade de improviso do grupo. Como essa prática implica certa exposição de quem improvisa, a relação entre cena e público deve ser saudável: é preciso ter cuidado para que o público não avalie o improviso com base em critérios como certo e errado ou mero gosto pessoal. Quando se assiste a um improviso, deve-se observar em quais momentos ele se torna mais vivo (e os motivos que permitem que isso aconteça) e os momentos em que se perde, ficando sem foco ou monótono.

Vamos, a seguir, aplicar esse conceito a nossa realidade explorando a improvisação na linguagem da dança.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

Não escreva no livro.

O contato-improvisação na dança como possibilidade

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

STEPHEN PETEGORSKY

Performance de Steve Paxton no Merce Cunningham Studio, em Nova York, Estados Unidos. Fotografia de 1977.

Criada no início da década de 1970 pelo coreógrafo Steve Paxton, a técnica do contato-improvisação tem sido mobilizada por diversos artistas, ao redor do mundo, interessados na relação entre improviso e artes cênicas.

A técnica consiste em um jogo, em que a instrução é bastante simples: as pessoas que improvisam devem manter, a todo custo, ao menos um ponto de contato entre as partes de seus corpos, durante todo o tempo do improviso.

Paxton buscava a criação de um campo de jogo físico que também se aproximasse das brincadeiras infantis e permitisse a qualquer pessoa realizá-lo. Ao mesmo tempo, o contato-improvisação explicita, ao longo de sua prática, as fronteiras entre o espaço do eu e do outro, uma vez que consiste em uma conversação por meio dos movimentos, na qual, a todo tempo, os improvisadores negociam qual será o próximo gesto e a qualidade do improviso.

Vamos praticar!

1 Para começar

1. Afastem carteiras e objetos da sala de aula de modo a abrir espaço para a realização do improviso.

2. Formem duplas. Comecem experimentando combinar previamente uma parte do corpo para se conectarem durante alguns movimentos (mão com mão, pés com pés, costas com costas, cabeça com cabeça etc.).

3. Experimentem se movimentar um pouco sem perder o contato em nenhum momento.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

2 Improvisando em duplas

Em improvisações, é importante que haja pessoas para assistir ao trabalho.

4. Crie um espaço para que alguns possam improvisar enquanto outros possam assistir.

5. Após a exploração inicial, é o momento de a dupla dar início ao improviso propriamente dito.

6. Combinem previamente, com o professor, a duração do improviso. É importante definir a duração para que vocês experimentem improvisar sem interrupção durante algum tempo.

7. Concentrem-se ao longo do improviso para se relacionar com o parceiro de modo atento, escutando as sugestões de improvisação, negociando e cedendo ao que vai acontecendo à medida que o improviso se desenvolve.

3 Improvisando com mais pessoas

8. Depois da improvisação em duplas, vocês podem se reunir com mais uma ou duas pessoas.

9. As regras são as mesmas: combinem algumas partes do corpo para manter contato durante todo o tempo da improvisação e fiquem atentos ao que acontece ao longo do jogo.

10. Em seguida, vocês podem variar as partes do corpo que entram em contato: mãos podem se tocar em outro momento, conduzir o contato entre os braços, entre as costas, num jogo contínuo de mudança das partes do corpo que se tocam.

4 Improvisando com música

11. Em duplas ou em mais pessoas, vocês podem seguir improvisando pela regra do contato, porém agora acrescentando músicas. Fiquem atentos aos sons e percebam o que varia ao longo da improvisação quando a música, seu ritmo e sonoridade interferem na relação.

5 Conversa final com a turma

12. Com base no que você experimentou e observou ao longo das improvisações, converse com sua turma e o professor sobre as seguintes questões:

- Em quais momentos você observou ou praticou uma improvisação na qual as pessoas entraram em acordo em relação aos movimentos?
- Em quais momentos houve dificuldades para improvisar? Quais as possíveis causas dessas dificuldades?
- Como a música interfere no improviso? Em quais momentos os improvisadores também entraram em contato com a música ao longo das improvisações?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Não escreva no livro.

O que aprendemos

Ao longo do estudo deste tema vimos como o conceito de fronteiras é abordado por diferentes linguagens artísticas.

Começamos com uma reflexão sobre a obra O *mural da irmandade*, de Enrique Chiu, que problematiza a construção do muro fronteiriço entre os Estados Unidos e o México. Em seguida, abordamos as fronteiras culturais do problema da imigração, por meio da obra *Cidade Vodu*, do grupo Teatro de Narradores, e as fronteiras geopolíticas tematizando a arte, com a obra *Campo minado*, de Lola Arias. Passamos, então, ao estudo de outro tipo de fronteiras na arte, as relativas à forma: abordando a relação entre profissionais e amadores na obra de Jérôme Bel. E, por último, estudamos o conceito de improvisação cênica, e o aplicamos numa dinâmica conhecida como contato-improvisação.

Para finalizar, conversem sobre a questão a seguir e escrevam a conclusão no caderno:

- Em sua opinião, de que maneiras a arte pode servir como meio para o diálogo entre os problemas de disputa fronteiriça?

Aplicação em outro contexto

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

CRIS FAGA/FOX PRESS PHOTO/FOLHAPRESS

Festa da independência da Bolívia, realizada no Memorial da América Latina, pela comunidade boliviana da cidade. São Paulo (SP), 2016.

O Brasil é um país formado por muitas correntes migratórias. Desde o século XVI, imigraram para o território hoje conhecido como Brasil diversos povos do mundo, de todos os continentes. Algumas ondas migratórias mais recentes são mais perceptíveis, pois a comunidade emigrada tende a manter muito vivos alguns elementos de sua cultura, como a língua, a culinária e as festas típicas.

É o caso da crescente comunidade boliviana da cidade de São Paulo (SP), que mantém festas típicas e até uma feira de produtos bolivianos em um bairro central da cidade.

Vamos fazer um mural de fotos das comunidades que estão presentes em nosso cotidiano.

1. Façam um levantamento coletivo das comunidades imigrantes que vivem em sua região.
2. Organizem-se em grupos para visitá-las. Elaborem um pequeno roteiro de entrevista com algum membro desta comunidade.
3. Façam uma fotografia dessa pessoa com algum elemento que, para ela, represente o seu lugar de origem.
4. Compartilhem o resultado com a turma criando um mural das comunidades imigrantes da sua região.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TEMA 9

Mediação sugerida
Língua Portuguesa

LITERATURA E EXÍLIO

BNCC
Competências:
CG1, CG3
CE1, CE2, CE3, CE6
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG601, EM13LGG604, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP11, EM13LP14, EM13LP50, EM13LP52

Você já percebeu como estamos a distância de um clique em relação ao que acontece ao redor do mundo? Temos acesso a pesquisas científicas, notícias em tempo real, *games*, moda, música *pop* estrangeira, enfim, podemos fazer um intercâmbio cultural com qualquer parte do mundo.

Essa globalização deixa em evidência também a desigualdade econômica, política e social entre as pessoas. Muitos são até mesmo forçados a sair de seu local de origem e deslocar-se para outros territórios em busca de melhores condições de vida.

Observe a imagem a seguir e reflita com seus colegas:

MASSIMO SESTINI/EYEVINE/GLOW IMAGES

Refugiados fazem travessia pelo Canal da Sicília, faixa do Mar Mediterrâneo, que fica entre a Itália e a Tunísia. Fotografia de 2014.

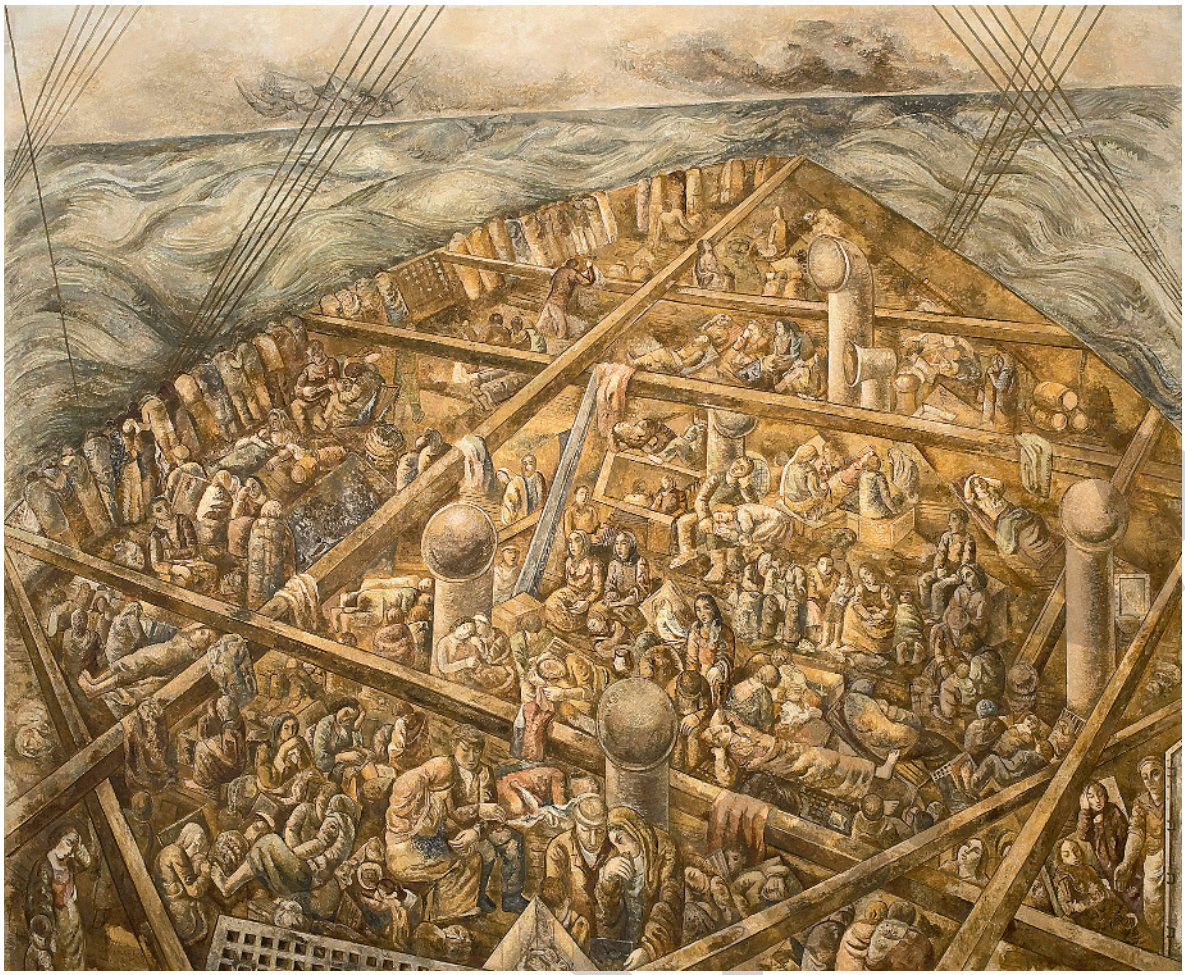
Ver respostas comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Essa fotografia foi feita pelo premiado fotorrepórter italiano Massimo Sestini. Ela mostra centenas de refugiados líbios a bordo de um bote, realizando uma arriscada travessia pelo mar, em busca de melhores condições de vida. Qual é a intenção dessa fotografia?
2. Você acha que essa foto pode ser considerada um documento histórico ou uma obra com intenções estéticas? Por quê?
3. Observe como o enquadramento aéreo da imagem direciona o olhar do observador. Explique de que modo essa escolha interfere na construção de sentidos do que está sendo retratado.

No Brasil, nos anos 1940, Lasar Segall, pintor imigrante judeu, que veio a adquirir grande importância para a história da arte brasileira, expôs sua tela *Navio de emigrantes*, pintada durante a Segunda Guerra Mundial.

Observe a composição dessa pintura, buscando identificar semelhanças com a foto de Massimo Sestini que você analisou.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



LASAR SEGALL – MUSEU LASAR SEGALL – IPHAN/MINC, SÃO PAULO

SEGALL, Lasar. *Navio de emigrantes*. 1939-1941. Óleo com areia sobre tela, 230 cm × 275 cm. Museu Lasar Segall, São Paulo (SP).

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Identifique semelhanças e diferenças em relação à fotografia de Massimo.
2. A obra de Lasar Segall apresenta as mesmas intenções que a fotografia analisada? Em quais meios e lugares cada obra circula?
3. Há, no quadro, a predominância de algumas cores. Que sentimentos elas evocam?
4. Observe como as linhas formadas pelas vigas de madeira estão paralelas e ordenadas em relação às linhas do horizonte, que separam o céu do mar. O que essa diferenciação sugere?

Separadas por mais de oitenta anos, essas duas imagens abordam um mesmo tema: as travessias marítimas em condições desumanas, impulsionadas pela busca por uma vida melhor.

A imigração e os sentimentos que ela provoca são temas recorrentes na produção artística mundial, seja nas artes visuais, no cinema, na música ou na literatura. Ao longo deste tema, você vai analisar alguns textos literários e outras criações artísticas que abordam a experiência de migrar, de deslocar-se para outros territórios, seja de forma voluntária, seja forçadamente.

Ao final, você terá a oportunidade de pesquisar obras literárias que tratam dessa temática e organizar um infográfico para apresentá-las aos colegas da escola.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Quais são algumas das maneiras pelas quais os movimentos migratórios (forçados ou voluntários) são representados na literatura?
2. A leitura de textos literários que falam sobre a experiência do migrar pode ampliar nossa compreensão do mundo? Em caso afirmativo, de que modos?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O exílio em diferentes vozes

Exílio é o ato de exilar-se, de deixar voluntariamente o país onde se nasce ou ser dele retirado. Também chamamos de *exílio* o novo país onde vive o exilado.

A seguir, você lerá dois textos literários produzidos em diferentes épocas que têm o exílio como tema.

O primeiro é um poema da autora brasileira contemporânea Lubi Prates.

Reúna-se a um colega, leiam o texto com atenção e respondam às questões no caderno.

Texto 1

tudo aqui é um exílio

apesar do sol
das palmeiras
dos sabiás,

tudo aqui é
um exílio,

tudo aqui é
um exílio,

apesar dos rostos
quase todos negros
dos corpos
quase todos negros
semelhantes ao meu.

tudo aqui é
um exílio,

embora eu confunda
a partida e a chegada,

embora chegar
apague
as ondas que o navio
forçou no mar

embora chegar
não impeça
que meus olhos
sejam África,

tudo aqui é
um exílio.

PRATES, Lubi. Tudo aqui é um exílio. *In*: PRATES, Lubi. *Um corpo negro*. São Paulo: Nosotros, 2019.

Zoom

Lubi Prates

Lubi Prates é psicóloga, poeta, editora e tradutora. Nascida em São Paulo, em 1986, escreveu os livros *Coração na boca* (2012), *Triz* (2016) e *Um corpo negro* (2018), além de ter publicado em diversas coletâneas e antologias de poesia. *Um corpo negro* foi finalista do 61º Prêmio Jabuti e do 4º Prêmio Rio de Literatura.

MAYARALUUIZ CC BY 4.0/WIKIMEDIA FOUNDATION

A poeta paulista Lubi Prates, em 2019.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Releiam a segunda estrofe, que se inicia com o conectivo "apesar dos". Que ideia esse conectivo introduz no poema? Para responder, levem em consideração também o refrão, que aparece em seguida: "tudo aqui é / um exílio".
2. Qual o sentido da palavra "olhos" nos versos "embora chegar / não impeça / que meus *olhos* / sejam África"? Como isso se relaciona com a experiência dos estrangeiros que chegam a um novo país?
3. Releiam a sétima estrofe do poema. Expliquem de que forma chegar a um novo lugar apaga "as ondas que o navio forçou no mar".
4. Na opinião de vocês, a experiência de exílio expressa pelo eu lírico nesse poema refere-se ao presente ou ao passado? Justifiquem sua resposta.

"Tudo aqui é um exílio" é uma paródia de um famoso poema do Romantismo brasileiro: "Canção do exílio", de Gonçalves Dias, poeta que abordou o tema quando esteve em Portugal, no ano de 1843, em uma viagem para estudar Direito na Universidade de Coimbra.

Leiam o poema de Gonçalves Dias e observem como é feita a comparação entre a terra do exílio ("cá", em Portugal) e a pátria distante ("lá", o Brasil).

Texto 2

Canção do exílio

Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá;
As aves, que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.
Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.

Em cismar, sozinho, à noite,
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Minha terra tem primores,
Que tais não encontro eu cá;
Em cismar – sozinho, à noite,
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Não permita Deus que eu morra,
Sem que volte para lá;
Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

DIAS, Gonçalves. Canção do exílio. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2112>. Acesso em: 12 jun. 2020.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Observem as relações entre esse poema e "Tudo aqui é um exílio" de Lubi Prates, e respondam:

1. Que diferenças há entre os exílios abordados nos dois poemas?
2. Apesar das diferenças, há um traço em comum quanto aos sentimentos despertados pelo exílio. Qual é o sentimento em comum que o exílio provoca no eu lírico, em ambos os poemas?

Zoom

Romantismo

O Romantismo foi um movimento artístico dos séculos XVIII e XIX ligado a dois episódios revolucionários importantes: a Revolução Francesa e a Revolução Industrial. As obras românticas refletiam as principais ideias dos revolucionários franceses, como a luta pela liberdade e o combate ao passado. Ao mesmo tempo, viam com desconfiança o progresso trazido pela industrialização, principalmente a miséria social que ele gerava.

Na estética romântica, a expressão individual e subjetiva do artista ganha destaque. No Brasil, em particular, os escritores do Romantismo buscaram enaltecer a pátria em suas produções, muitas vezes de forma idealizada, como parte do esforço pela consolidação da Independência, que ocorreu em 1822.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Não escreva no livro.

América e África: um diálogo transatlântico

Os continentes americano e africano compartilham uma história de dominação colonial e imigrações forçadas. Em decorrência desse e de outros motivos, estabelecem entre si, no passado e também no presente, uma forte ligação cultural, que pode ser observada por meio de suas expressões artísticas, sobretudo da literatura. Diversos países africanos de língua portuguesa produzem literaturas que dialogam com a questão do exílio.

Texto 1

A palavra *sapalalo*, de origem angolana, denomina uma grande casa avarandada. Observe o sentido que essa palavra adquire no poema da angolana Maria Alexandre Dáskalos:

Sapalalo

Os caminhos da diáspora
Levaram-no para longe de casa
Por muito tempo.
Com histórias da história
Erigiu paredes
E
As janelas são as nossas madrugadas.
Os corredores iluminados
Levam os nossos passos
Aos santuários de um sonho antigo.

Na grande varanda de madeira trabalhada
Estão os que amamos.

DÁSKALOS, Maria Alexandre. Sapalalo. *In*: SOARES, Francisco (org.). *Antologia da nova poesia angolana*. [s. l.]: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2001.

Reúna-se com dois ou três colegas e conversem sobre o poema, com base nas seguintes questões:

1. Encontre, no dicionário, o sentido da palavra "diáspora". Depois, relacione o seu significado com seu uso no contexto do poema.
2. Explique de que maneira, nesse poema, o passado e o presente se misturam.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Texto 2

Hank Willis Thomas é um artista estadunidense cujos trabalhos abordam as questões identitárias, históricas e culturais. Observe a obra abaixo, *Um lugar para chamar de lar*, notando a substituição da América do Sul pelo continente africano.

© HANK WILLIS THOMAS. CORTESIA DO ARTISTA – COLEÇÃO PARTICULAR

THOMAS, Hank Willis. *Um lugar para chamar de lar (África-América)*. 2009. Alumínio polido, 203 cm × 167,5 cm. Coleção particular.

Reflita com seus colegas sobre essa substituição e discutam as seguintes questões:

1. Nessa obra, o que a substituição da América do Sul pelo continente africano pode sugerir?
2. De que maneiras a obra *Um lugar para chamar de lar* relaciona-se com o poema "Tudo aqui é um exílio", de Lubi Prates? Qual a diferença entre eles?

Os recém-chegados

Os desterrados não carregam apenas histórias de dor. Ao chegar a terras estrangeiras, contribuem com sua cultura, seus saberes e, muitas vezes, trazem inovações de vários tipos, inclusive nos modos de empreender e produzir.

Em 2019, a telenovela brasileira *Órfãos da Terra* abordava a história de refugiados sírios que vinham para o Brasil na tentativa de reconstruir suas vidas. O enredo e as personagens da novela foram inspirados em histórias reais de refugiados, e retratavam a difícil vinda para o Brasil, os sentimentos de esperança, os desafios de estar em um país estrangeiro sem saber se comunicar, os choques culturais e linguísticos, entre outros aspectos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Leia um trecho de uma reportagem sobre essa produção televisiva.

Radicado no DF, Wissam Arbash acha na arte refúgio ao terror da guerra

A vida do refugiado foi uma das que inspiraram as autoras Thelma Guedes e Duca Rachid a escreverem a novela Órfãos da Terra

RAQUEL MARTINS RIBEIRO

14/07/2019 19:36 ATUALIZADO 14/07/2019 19:57

A história de Wissam Arbash — jovem obrigado a sair do seu país para fugir da guerra — daria um filme... mas deu novela. A vida do refugiado sírio foi uma das milhares que inspiraram as autoras Thelma Guedes e Duca Rachid a escreverem *Órfãos da Terra*, folhetim exibido na TV [...] que vem batendo recordes de audiência no horário das 18h.

Na trama, uma família chega ao Brasil para tentar reconstruir a vida, destruída pelos horrores da guerra na Síria. O enredo retrata as dificuldades enfrentadas por refugiados que cruzam quilômetros a pé e atravessam oceanos a bordo de botes superlotados em busca de paz. E quando encontram um porto seguro, essas pessoas encontram barreiras como o preconceito e o desamparo jurídico na hora de recomeçar.

REPRODUÇÃO/TV GLOBO

Cena da telenovela *Órfãos da Terra*, em que personagens cruzam a Síria a pé para chegar ao Líbano. Direção: André Câmara. Brasil, Rede Globo, 2019.

Desde a estreia da novela, em abril deste ano, as autoras usam depoimentos reais na tentativa de dar mais veracidade ao roteiro. No capítulo do último dia 2 de julho, o escolhido foi um morador de Brasília: Wissam Arbash, 29 anos. O relato, focado nas transformações causadas em sua vida pelo amor, pela poesia e pela oportunidade, emocionou os telespectadores.

[...].

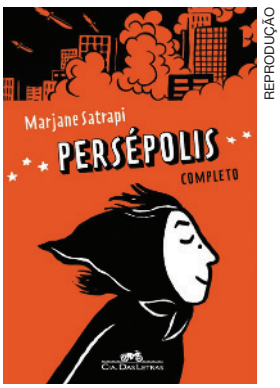
RIBEIRO, Raquel Martins. Radicado no DF, Wissam Arbash acha na arte refúgio ao terror da guerra. *Metrópolis*, 14 jul. 2019. Disponível em: <https://www.metropoles.com/entretenimento/radicado-no-df-wissam-arbash-acha-na-arte-refugio-ao-terror-da-guerra>. Acesso em: 12 jun. 2020.

Agora, converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir. Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Observe as palavras **refúgio** e **refugiado**, que aparecem no título e na linha fina da reportagem respectivamente. Elas mantêm alguma relação de sentido? Explique.
2. Com que intenção as autoras da novela teriam usado depoimentos reais de refugiados sírios?
3. O número de pessoas que deixam seus países de origem e procuram refúgio no Brasil vem aumentando a cada ano. Segundo uma pesquisa feita pelo Comitê Nacional para os Refugiados (Conare), em 2020, o Brasil tinha cerca de 43 mil pessoas reconhecidas como refugiadas.
   - Você sabe de onde vêm esses refugiados que procuram exílio no país? Faça uma pesquisa em *sites* e escreva no caderno os principais países de origem das pessoas que procuram refúgio no Brasil hoje. Você pode acrescentar curiosidades, dados estatísticos e depoimentos, e depois compartilhar com seus colegas na classe.

Para curtir

SATRAPI, Marjane. *Persépolis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. Uma garota de dez anos observa seu país mudar do dia para noite com a revolução iraniana de 1979. Novas leis a obrigam a usar o *hijab*, o véu islâmico, até mesmo em sua escola. Esse é apenas o início da narrativa de Marjane Satrapi, autora e personagem de *Persépolis*, uma autobiografia em quadrinhos, publicada entre 2000 e 2003, que emocionou leitores do mundo todo.



REPRODUÇÃO

Capa de *Persépolis*, de Marjane Satrapi, em edição da Companhia das Letras, de 2007.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Não escreva no livro.

O "eu" no lugar do "outro"

O que é diferente nos fascina e assusta ao mesmo tempo. É comum termos sentimentos contraditórios diante daquilo que não conhecemos. Por isso, os recém-chegados em um novo país costumam enfrentar o olhar hesitante do outro.

Leia a seguir um trecho do livro *Estrangeiros para nós mesmos*, da filósofa Julia Kristeva, no qual se discute a reação que as pessoas têm diante do estrangeiro:

Felicidade que se queima

Existem estrangeiros felizes?

Primeiramente, a sua singularidade impressiona: esses olhos, esses lábios, essas faces, essa pele diferente das outras o destacam e lembram que ali existe alguém. A diferença desse rosto revela um paroxismo que qualquer rosto deveria revelar ao olhar atento: a inexistência da banalidade entre os seres humanos. Entretanto, é o banal, precisamente, que constitui uma identidade para os nossos hábitos diários. Porém, esse discernimento dos traços do estrangeiro, que nos cativa, ao mesmo tempo nos atrai e nos repele: "Pelo menos, sou também singular e, portanto, devo amá-lo", diz para si o observador; ou "não, eu prefiro a minha própria singularidade, e portanto devo matá-lo", também pode ele concluir. Do amor ao ódio, o rosto do estrangeiro nos força a manifestar a maneira secreta que temos de encarar o mundo, de nos desfigurarmos todos, até nas comunidades mais familiares, mais fechadas.

KRISTEVA, Julia. *Estrangeiros para nós mesmos*. Trad. Maria Carlota Carvalho Gomes. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

Certamente você já ouviu falar sobre a importância de saber "se colocar no lugar do outro", mas já pensou realmente sobre o que isso significa? Quem é esse "outro", afinal?

Neste texto, Julia Kristeva afirma que o contato com o "outro" nos dá a consciência de que há modos de ser, parecer, pensar, viver diferentes do nosso. Há outras identidades e individualidades além da minha. Constatar isso pode ser chocante de certa maneira, porque a nossa zona de conforto costuma ser o que conhecemos, o que se parece conosco, os elementos que compõem a nossa identidade.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Julia Kristeva fala sobre uma sensação de "paroxismo", ou seja, de espanto, que experimentamos diante do estrangeiro. A que se deve esse estranhamento diante do outro?
2. Diante dessa constatação, segundo Kristeva, há dois possíveis caminhos. Quais?
3. Recorrendo ao dicionário e a *sites* de busca, encontre os significados das palavras *alteridade* e *xenofobia*. Depois, explique como elas se relacionam com o texto de Kristeva.

Zoom

Julia Kristeva

Julia Kristeva (1941-) é uma filósofa, escritora, psicanalista e crítica literária que nasceu na Bulgária e, desde a juventude, passou a viver na França. Escreveu diversos livros e ensaios em áreas que passam pela psicanálise, linguística, semiótica, teoria literária, crítica política e história da arte.

TIZIANA FABI/AFP

Julia Kristeva, em 2010.

Paroxismo: momento de maior intensidade de uma dor ou outra emoção forte.

Banalidade: condição ou qualidade do que é banal, comum; insignificância.

Para curtir

EXODUS: de onde eu vim não existe mais. Direção: Hank Levine. Brasil, Alemanha, 2016 (90 min).

Produzido pelo diretor brasileiro Fernando Meirelles e narrado pelo ator Wagner Moura, o documentário acompanha as histórias de seis pessoas que foram forçadas a deixar seus lares e buscar refúgio em outros países. Entre os protagonistas, há desde refugiados da guerra Síria até uma ativista do Sudão do Sul perseguida por motivos políticos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Não escreva no livro.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Infográfico sobre literatura e movimentos migratórios

Ao longo deste tema, você leu alguns textos literários que tratam da experiência de deixar a terra natal. Agora, você e seus colegas vão se organizar em grupos para pesquisar outras obras sobre essa temática e apresentá-las à comunidade escolar.

Contexto de produção

O quê: infográfico.
Para quê: apresentar obras sobre movimentos migratórios e despertar o interesse para sua leitura.
Para quem: colegas da sala; comunidade escolar.
Onde: área comum da escola (corredores, pátio etc.).

1 Planejar a pesquisa

1. A primeira tarefa do grupo será pesquisar poemas, romances ou contos que tenham os fluxos migratórios ou o exílio como tema. Obras que falam sobre a migração do campo para a cidade ou de uma região do país para a outra também podem entrar na pesquisa.

2. Pensem em que fontes vocês poderão buscar informações: em *sites* sobre literatura? Em redes sociais voltadas para leitores? Em *sites* de livrarias? Na biblioteca da escola ou da cidade?

3. Que palavras-chave vocês usarão? Tomem nota das decisões do grupo.

2 Registrar as informações

4. Durante a pesquisa, anotem os nomes dos autores e das obras, as sinopses ou enredos, o período histórico em que a obra foi produzida e outras informações que julgarem relevantes.

5. Busquem também informações biográficas sobre os autores, especialmente aquelas que ajudem a esclarecer por que eles escolheram os movimentos migratórios como tema.

6. Aproveitem para pesquisar imagens que possam ser relacionadas às informações pesquisadas.

3 Definir critérios para organizar as obras

7. Decidam como vão distribuir as obras no infográfico. É possível organizá-las, por exemplo:

a. por ordem cronológica;

b. pelo momento da migração que elas focalizam (a partida da terra natal, a chegada ao novo lugar etc.);

c. pelo tipo de migração abordado (de um país para outro, do campo para a cidade etc.).

8. No caso de romances e contos, pelo menos um dos integrantes do grupo deve lê-los na íntegra. Esse colega poderá, assim, fornecer detalhes sobre a obra, para que vocês possam definir com mais propriedade em qual categoria ela se insere.

4 Relacionar as informações e as imagens

9. Aproveitem as orientações e as etapas de produção sugeridas no Tema 3 da Unidade 1 para produzir o infográfico.

10. Lembrem-se de que vocês têm de escolher um modelo de infográfico adequado ao critério de organização escolhido e planejar as imagens que vão dialogar com o texto verbal.

11. Não se esqueçam também de fazer a revisão no texto, seguindo os critérios apresentados no Tema 3.

5 Apresentar o infográfico

12. Organizem as produções em cartazes que possam ser expostos nas áreas comuns da escola – em painéis nos corredores, no pátio etc. –, assim toda a comunidade escolar poderá apreciar os infográficos da turma!

MOPENA

Não escreva no livro.

O que aprendemos

Ao longo deste tema, você analisou como os movimentos migratórios são representados em alguns textos literários e pôde observar semelhanças e diferenças entre as abordagens. Depois, na seção *Práticas em ação*, você conheceu e leu, de modo autônomo, algumas outras obras que tratam do tema. Agora, reúnam-se em duplas e retomem uma das problematizações iniciais:

- A leitura de textos literários que falam sobre a experiência do migrar pode ampliar nossa compreensão do mundo? Em caso afirmativo, de que modos?

Discutam essa questão com base nas reflexões deste tema, principalmente nas leituras que realizaram durante a produção do infográfico, e registrem no caderno suas conclusões.

Para finalizar as reflexões sobre aqueles que imigram em busca de refúgio você vai ler a "Carta de um refugiado", escrita pelo *rapper* cabo-verdiano Boss AC. Nesta carta, publicada em um jornal on-line português, o narrador assume a figura de um refugiado universal.

Carta de um refugiado

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Tenho uma identidade e existo. Para ti não tenho nome, sou apenas uma estatística, um número.

Boss AC 20 de Setembro de 2015 às 00:30

Eu existo. Tenho uma identidade e existo. Para ti não tenho nome, sou apenas uma estatística, um número. Venho da Síria, do Iraque, da Palestina, da Somália ou do Sudão. Pouca diferença faz de onde venho porque sou visto como uma ameaça que vem de longe.

Fui obrigado a deixar o meu país. Fujo da guerra, da opressão e da miséria, mas não procuro uma vida melhor. Procuro vida. Porque, de onde venho, agora só existe morte. Tu fazes questão de me lembrar o quão indesejado sou, mas prefiro o teu desdém e a incerteza do que o futuro me reserva à morte certa. Fugir é a minha única alternativa. Seja escondido num camião durante dias a fio ou num bote sobrelotado em pleno Mediterrâneo. Talvez o meu erro seja ter nascido no lugar errado na hora errada.

[...]

Tens medo que te venha roubar o teu emprego? Mas se te disser que quero trabalhar e cumprir as tuas leis, já me aceitas? Prefiro que admitas a tua xenofobia, a tua intolerância e deixes de justificar o teu medo com teorias da conspiração. Dizem que venho roubar as casas que seriam para os vossos sem-abrigo. O que é que já foi feito por eles? Ou só se lembram deles quando é conveniente? Não te acuso, pergunto.

Talvez eu tenha mais medo de ti do que tu de mim. Fujo duma guerra para vir encontrar outra. Essa guerra de propaganda e de desinformação, onde a opinião pública é manipulada com notícias falsas nos jornais e mentiras partilhadas nas redes sociais. A minha opinião? Não tenho. Tenho fome e tenho medo.

Imagina a tua vida virar um pesadelo do dia para a noite. Imagina a tua casa ser bombardeada enquanto dormes. Imagina a tua família ser assassinada à tua frente e nada poderes fazer. Imagina tudo o que sempre conheceste feito em escombros. Imagina os dias sem comida, sem água potável, sem electricidade, sem nada. Imagina a vida dos teus filhos em perigo. Que farias tu?

Não sou um refugiado, sou um ser humano. Espero que nunca precises da compaixão alheia para sobreviveres. Hoje sou eu, amanhã podes ser tu.

BOSS AC. Carta de um refugiado. *Correio da manhã*, 20 set. 2015. Disponível em: <https://www.cmjornal.pt/opiniao/colunistas/boss-ac/detalhe/carta_de_um_refugiado>. Acesso em: 12 jun. 2020.

O autor da carta se dirige particularmente às pessoas que insultam refugiados e os tratam como criminosos. Mas nessa carta também há um forte desejo de viver em paz, de ser reconhecido como ser humano, ser aceito e ouvido, de modo a poder partilhar as suas experiências e contribuir com a comunidade que o acolheu.

Aplicação em outro contexto

Agora, que tal escrever um comentário de leitor sobre essa carta? Você pode escrever essa breve nota em seu caderno ou mesmo postá-la no *site* do jornal no qual o texto foi originalmente publicado.

Aproveite para expressar sua apreciação sobre o texto e suas conclusões decorrentes das discussões que fizemos sobre literatura e imigração.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELINA

TEMA 10

Mediação sugerida
Educação Física

INTERCULTURALIDADE E AS PRÁTICAS CORPORAIS

BNCC
Competências:
CG2, CG6, CG9
CE2
Habilidades: EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203

Os rapazes da fotografia estão vivenciando uma prática corporal chamada **mancala**. Esse é um jogo de tabuleiro quase desconhecido no Brasil, mas praticado em vários países do continente africano. Suas regras estimulam práticas de competição e cooperação durante a experiência.

JUAN ALBERTO CASADO/SHUTTERSTOCK

Jovens da Tanzânia jogam mancala, jogo de tabuleiro, com estratégia de contagem e captura, bastante comum em diversos países africanos. Fotografia de 2016.

Neste tema, você vai conhecer a cultura de diferentes danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras, em especial as vivências realizadas por pessoas do continente africano e por povos originários espalhados pelo planeta.

Valorizar as práticas corporais realizadas em diferentes partes do mundo, reconhecendo os valores que elas expressam para a sociedade e a sua importância para a formação da identidade juvenil, significa colocar em prática uma educação intercultural.

Vamos apresentar a você experiências que o ajudem a compreender que todas as culturas devem ser respeitadas para a construção de uma sociedade que aceita múltiplas identidades, valoriza as diferenças e reconhece os saberes produzidos em todas as partes do mundo, tornando a convivência humana mais solidária e coletiva.

PROBLEMATIZAÇÃO

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Como a produção cultural das práticas corporais pode ser aprendida nas aulas de Educação Física?
2. Como a mídia pode ajudar na formação de uma sociedade que compreende, de forma aprofundada, os sentidos e significados transmitidos pelas manifestações da cultura corporal?
3. É possível vivenciar os gestos dos jogos e brincadeiras realizados em diferentes partes do Brasil e do mundo nas aulas de Educação Física?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Mídia, práticas corporais e educação intercultural

A televisão é a principal mídia de divulgação das práticas esportivas. Contudo, ela claramente privilegia os jogos de futebol masculinos no contexto brasileiro. Por que há esse predomínio na mídia? Por que outros esportes não são tão valorizados?

BELEN MAJDALANI/ALTOPRESS/PHOTOALTO VIA AFP

Pelo fato de ser o esporte mais divulgado pela mídia, o futebol pode ser considerado uma monocultura esportiva. Fotografia de 2018.

A mídia especializada em esportes transmite as práticas corporais na sua programação de forma superficial, valorizando a forma e desprezando o conteúdo, de acordo com os seus interesses econômicos, e contribuindo para o predomínio de uma monocultura esportiva.

Você já observou as mensagens subliminares de transmissão de jogos de futebol? A televisão transmite um jogo valorizando-o com inúmeras imagens. O narrador da partida organiza sua fala para emocionar o telespectador, e não para informá-lo sobre o que efetivamente está ocorrendo em campo. O repórter aborda os atletas na saída dos gramados na tentativa de capturar alguma fala polêmica; as reportagens são editadas para mostrar situações que exploram a paixão do torcedor. Durante a transmissão de jogos, várias marcas patrocinadoras são expostas porque investem um valor muito alto para ter seu nome associado a essa prática corporal.

Essa relação entre os interesses financeiros da mídia especializada inviabiliza que as pessoas conheçam certas histórias que fazem parte da cultura dos esportes. Você sabia que ao longo da história da humanidade, em alguns contextos, certas práticas foram proibidas pelos grupos que se encontravam no poder?

Monocultura esportiva: quando o futebol domina o trabalho da imprensa esportiva, disseminando apenas a cultura dessa prática corporal.

Assim como o samba já foi um gênero musical mal-visto por uma parcela da população no início do século XX, algumas práticas corporais também já foram discriminadas. Praticar capoeira foi considerado um crime no Brasil até o final da década de 1930 e as mulheres foram proibidas de jogar futebol em nosso país entre 1941 e 1979. Na época, circulava um discurso de que essa prática corporal poderia machucar as meninas ou atrapalhar seu desenvolvimento "natural".

As manifestações da cultura corporal apresentam alguns sentidos e significados nos diferentes espaços em que são praticadas. Ao longo do processo histórico, os valores se modificam, possibilitando novas formas de as pessoas compreenderem e lidarem com tais manifestações. Nesse contexto, a mídia exerce papel de grande importância quando consegue mostrar todos os lados de uma determinada história para a população.

Para se ter uma visão sistêmica dos aspectos sociais, históricos, políticos, econômicos, biológicos e fisiológicos das manifestações da cultura corporal é necessário modificar o modo de pensar o esporte na mídia. O cientista Mauro Betti escreveu sobre a possibilidade de organizar um material midiático que efetivamente ajudasse as pessoas a compreender melhor as práticas corporais. Acompanhe a leitura:

> [...] Todavia, num exercício de imaginação (e esperança...) o que deveríamos ler, ouvir e olhar se houvesse um outro lado, o do esporte na mídia?:
>
> – a cobertura de várias modalidades esportivas, inclusive as que ainda são predominantemente amadoras;
>
> – a presença de informações/conteúdos científicos (biológicos, socioculturais, históricos) sobre a cultura esportiva;
>
> – análises aprofundadas e críticas a respeito dos fatos, acontecimentos e tendências nas várias dimensões que envolvem o esporte atualmente (econômica, administrativa, política, treinamento, tática etc.), considerando o passado, o presente e o futuro;
>
> – as vozes dos atletas (profissionais e amadores) enquanto seres humanos integrais, e não apenas como máquinas de rendimento, nos falando sobre a experiência global de praticar esporte;
>
> – uma maior interação com os receptores, considerados indivíduos singulares, instaurando um verdadeiro processo de comunicação. [...].
>
> BETTI, Mauro. Esporte *na* mídia ou esporte *da* mídia? *Motrivivência*. Ano XII, n. 17, p. 1-3, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/viewFile/5929/5441>. Acesso em: 25 maio 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Não escreva no livro.

Produção de materiais midiáticos sobre a cultura das práticas corporais

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Para se tornar um espectador crítico, que consegue reconhecer e analisar a cultura das práticas corporais nos eventos a que assiste, na televisão ou na internet, é preciso desenvolver uma compreensão mais profunda dos temas associados a elas: sua história, importância cultural, opinião dos que praticam essas modalidades, entre outros aspectos.

A seguir, propomos a realização de pesquisas sobre aspectos culturais de algumas práticas corporais. O resultado da pesquisa será apresentado em vídeo. Acompanhe as orientações.

1 Organização

1. Orientado pelo professor, reúna-se a alguns colegas de modo que a turma fique organizada em quatro grupos.

2 Pesquisa

2. Cada grupo vai escolher uma das práticas corporais representadas nas imagens. Dança do ventre, *rugby*, judô e *funk*, práticas que expressam uma parcela da cultura de povos muito diversos, serão analisadas nesse momento.

3. Estudem a cultura dessa manifestação cultural, entrevistem um adepto dessa prática, pesquisem seus aspectos históricos, políticos, econômicos e sociais. Estas perguntas podem ajudá-los na pesquisa:

- Como surgiu a dança do ventre? Por que as mulheres realizam gestos durante essa dança? Realizar essa manifestação da cultura corporal tem relação com a libertação feminina em países que restringem suas liberdades?
- Existem times de *rugby* no Brasil? Quais países possuem os melhores times desse esporte nas competições oficiais? Essa é uma prática corporal muito realizada no continente africano?
- Quem foi o idealizador do judô? Existe uma filosofia entre os praticantes dessa luta? Por que essa prática corporal se tornou um esporte olímpico?
- Em qual lugar do mundo foi criado o *funk*? Quais tipos de *funk* existem? Existe alguma relação entre a cultura negra e essa prática corporal?

GORDANA SERMEK/SHUTTERSTOCK

Mulher praticando dança do ventre. Zagreb, Croácia, 2010.

MARCO IACOBUCCI EPP/SHUTTERSTOCK

Jogadores durante uma partida de *rugby*. Roma, Itália, 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

RYAN PIERSE/GETTY IMAGES

Jovens lutando judô. Rio de Janeiro (RJ), 2016.

3 Produção

4. Cada grupo deve produzir um vídeo sobre a prática corporal pesquisada, abordando temas que representem a cultura dessa dança, esporte ou luta. Criem um roteiro para a gravação pensando que o mais importante é explicar de forma mais aprofundada os aspectos históricos, políticos, econômicos e sociais da prática corporal escolhida. A gravação do vídeo pode ser feita com o celular e a edição, no mesmo aparelho ou em um computador da sala de informática da escola.

5. Após a produção do vídeo, enviem uma versão do material para o professor analisar e fazer sugestões complementares, se for o caso. Realizem as modificações propostas e enviem a versão final do vídeo para o professor. Se o arquivo ficar muito grande, vocês podem utilizar plataformas gratuitas que possibilitam esse tipo de envio.

4 Publicação do vídeo em uma rede social

6. Escolham uma rede social para publicar o vídeo produzido pelo grupo. Essa produção, além de ajudar a torná-los expectadores críticos, vai colaborar para que outras pessoas compreendam a cultura das práticas corporais de forma ampla, tornando públicos muitos conhecimentos que não são valorizados pela mídia tradicional.

7. Assistam a todos os vídeos produzidos e publicados e façam comentários a respeito do que aprenderam sobre os conteúdos disponibilizados relacionados à dança do ventre, ao *rugby*, ao judô e ao *funk*.

8. Para finalizar o processo de pesquisa, criação e produção do vídeo, discutam se tudo o que vocês aprenderam ajudou-os a reconhecer a beleza da diversidade cultural existente entre os variados grupos e práticas corporais de diferentes países.

LIGHTFIELD STUDIOS/SHUTTERSTOCK

Jovens dançando *funk*. [*s. l.*]

Para curtir

ESTRADA para a glória. Direção: James Gartner. Estados Unidos, 2006. (106 min).

O filme se passa em 1966, quando Don Haskins é indicado para ser treinador do time Texas Miners e convoca vários jogadores afrodescendentes. Essas escolhas acabam gerando tensões em razão de conflitos raciais.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Não escreva no livro.

Práticas corporais dos povos originários

As danças e outras práticas corporais indígenas são vividas em uma cultura muito diferente daquela da maioria dos brasileiros. Respeitar e valorizar essa tradição significa reconhecer e apreciar a interculturalidade nesse contexto.

Os povos originários do Brasil participam, sistematicamente, dos Jogos Mundiais dos Povos Indígenas. A imagem a seguir retrata um momento de um cabo de força disputado nesses jogos, em 2015.

EDUARDO KNAPP/FOLHAPRESS

Indígenas da etnia Maori (Nova Zelândia) disputam cabo de guerra contra indígenas da etnia Bakairi (Brasil) na arena, durante os Jogos Mundiais dos Povos Indígenas, em Palmas (TO). Fotografia de 2015.

Nesse megaevento esportivo há esportes tradicionais praticados pela maioria dos povos indígenas brasileiros e jogos de demonstração, que são particulares a cada povo, praticados e disputados por integrantes da própria etnia, com o objetivo de incentivar o resgate das práticas tradicionais.

1. Leia a reportagem "Conheça as 16 modalidades dos Jogos Mundiais dos Povos Indígenas". Disponível em: <http://globoesporte.globo.com/to/noticia/2015/10/conheca-16-modalidades-dos-jogos-mundiais-dos-povos-indigenas.html#:~:text=A%20competi%C3%A7%C3%A3o%20vai%20reunir%2016,maioria%20dos%20povos%20ind%C3%ADgenas%20brasileiros>. Acesso em: 4 jun. 2020.
2. Escolha uma dessas práticas corporais. Você fará uma pesquisa sobre a cultura da prática escolhida e a vivenciará nas aulas de Educação Física.
3. Depois da vivência e da coleta de informações, forme uma roda com os colegas e debatam e reflitam sobre os aspectos históricos e sociais relacionados a essa manifestação da cultural corporal.

A pipa surgiu na China há mais de três mil anos. Hoje em dia, empinar pipa é uma prática comum e apreciada por crianças e adultos de diferentes culturas.

ISTOCK PHOTOS/GETTY IMAGES

Práticas corporais do mundo

Vamos agora conhecer cinco outras práticas corporais de diferentes partes do mundo.

Jo jo (descrito em Bangladesh e na Índia)

O jogo é realizado entre 10 e 20 pessoas, divididas em duas equipes, divididas no campo de jogo em duas partes iguais. A equipe defensora coloca-se dentro do campo do jogo. Todos os jogadores ficam sentados próximos da linha central, exceto um. Ao mesmo tempo, a equipe atacante posiciona-se fora do campo de jogo. Escolhe-se um jogador de cada equipe para comandar a ação. Após um sinal, o jogador atacante que comanda entra no campo do jogo, podendo se mover por todo o espaço. O jogador que comanda a equipe defensora tentará tocá-lo com a mão. Se o atacante atravessar a linha central, o defensor não poderá atravessá-la também para perseguir o atacante. Dessa forma, ele precisa tocar nas costas de um dos jogadores que estão sentados do outro lado da linha central e dizer em voz alta: "jo jo". O jogador tocado será o novo perseguidor do atacante e pode se mover na zona onde se encontra. Se o jogador defensor conseguir tocar o perseguido (atacante), este sai do jogo para possibilitar a entrada de um novo jogador da sua equipe na atividade. O jogo acaba quando todos os atacantes tiverem sido tocados.

RIPOLL, Oriol; CURTO, Rosa María. *Jogos de todo o mundo*. 2. ed. São Paulo: Ciranda Cultural, 2011.

Concentração ao número (descrito no Egito)

Os participantes sentam-se em círculo e recebem um número, que não podem esquecer. O coordenador do jogo, que pode ser o professor, escolhe um número aleatório para começar. Todos batem nas pernas de forma ritmada. O jogador escolhido para começar deve, sentado e no ritmo das batidas, dizer o seu número e outro número aleatório, até o limite de números dados aos participantes. Ele diz, por exemplo: "1, 3". Em seguida, o jogador que recebeu o número três continua: "3, 7", sempre falando o seu número primeiro e depois outro aleatório de algum participante que se encontra na roda. O jogador que demorar ou falar o seu número errado sai do círculo. Ganham o jogo os dois últimos participantes.

CUNHA, Débora Alfaia. *Brincadeiras africanas para a educação cultural*. Castanhal: Edição do Autor, 2016.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROVISÓRIA

Futebol com botões (descrito na Espanha e em Portugal)

O terreno do jogo pode ser uma mesa ou um chão bem liso. Cada equipe possui 10 jogadores no campo e um botão que ocupa a posição de goleiro. A bola é um botão pequeno e plano de ambos os lados. Além desses botões, cada equipe usará um botão para lançar os jogadores. Colocam-se as equipes no campo do jogo como se fosse uma partida de futebol. Uma das equipes lança a bola para o campo adversário. Para um botão marcar um gol, o jogador deve avisar que vai fazer o chute. Se não avisar e marcar, o gol será invalidado. Depois de um gol, todos os jogadores voltam para a posição inicial. Se um botão encostar no botão do jogador adversário sem tocar na bola, considera-se falta. As partidas possuem dois tempos de 15 minutos. Ganha o time que fizer mais gols no final dos dois tempos.

RIPOLL, Oriol; CURTO, Rosa María. *Jogos de todo o mundo*. 2. ed. São Paulo: Ciranda Cultural, 2011.

Box ball (descrito nos Estados Unidos)

Desenham-se no chão dois quadrados, um à frente do outro, com um metro de lado cada um. Para quatro jogadores, deve-se dobrar a largura da quadra. Cada jogador posiciona-se logo atrás dos quadrados, ficando em frente ao seu adversário. Escolhe-se o jogador que inicia o jogo. Ele deve bater a bola no chão para ela tocar no quadrado do adversário. Depois que a bola bater no chão, o adversário deve segurá-la e devolver a jogada no quadrado do jogador opositor. O jogo continua até que a bola não bata no quadrado do oponente, um jogador não consiga segurar a bola, a bola bata mais de uma vez no quadrado do mesmo jogador. Só quem inicia o jogo pode ganhar um ponto cada vez que o adversário falhar. Se o competidor que iniciou a jogada falhar, a outra equipe ganha a vez e vai começar o jogo. Ganha o jogo o competidor que realizar 11 pontos.

RIPOLL, Oriol; CURTO, Rosa María. *Jogos de todo o mundo*. 2. ed. São Paulo: Ciranda Cultural, 2011.

Jogo da bandeirinha (descrito nos povos indígenas Xavante)

Formam-se dois grupos. O espaço é dividido em duas partes e cada equipe fica em um dos lados, fincando um pedaço de madeira ao fundo do seu. Os participantes de um grupo tentam entrar no campo adversário, com a intenção de pegar o pedaço de madeira, sem ser tocado. Caso sejam tocados, ficam parados no campo adversário esperando que alguém do seu time venha salvar. Vence o jogo a equipe que trouxer o pedaço de madeira do time adversário para o seu campo.

GRANDO, Beleni Saléte *et al.* Jogos e brincadeiras indígenas: a memória lúdica de adultos e idosos de 18 grupos étnicos. *In*: GRANDO, Beleni Saléte. *Jogos e culturas indígenas*: possibilidades para a educação intercultural na escola. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

Depois de ler os textos sobre as práticas corporais de diferentes partes do mundo, apresentadas, escolha uma para trabalhar com seu grupo.

1. Organize-se com seus colegas e formem cinco grupos. Cada grupo deve escolher um dos jogos que foram apresentados e planejar uma maneira de ensinar os demais colegas a vivenciar o jogo escolhido.
2. Escolham o espaço da escola onde será realizada a vivência e não se esqueçam de anotar as principais regras dessa prática corporal para que todos consigam compreender as explicações.

Depois de realizadas as vivências, pesquise jogos e brincadeiras que você conheceu ou já praticou durante a infância e que são realizados em diferentes regiões brasileiras. A pesquisa pode ser feita nos *sites* Mapa do brincar (disponível em: <http://mapadobrincar.folha.com.br/brincadeiras/regioes.shtml>; acesso em: 4 jun. 2020) e Território do brincar (disponível em: <https://territoriodobrincar.com.br/brincadeiras-pelo-brasil/>; acesso em: 4 jun. 2020).

Compare o modo como você realizava essas brincadeiras com as informações apresentadas nos *sites* indicados. Analise o motivo de existirem práticas corporais semelhantes, mas com nomes diferentes e diversificadas formas de se praticar. Depois, responda às questões a seguir e, em uma roda com seus colegas, discutam-nas.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Será que existe uma cultura "pura" no mundo globalizado?
2. É possível dizer que não existe mais nenhuma atividade cultural específica de uma comunidade?

Para curtir

SILVA, Ana Márcia; FALCÃO, José Luiz Cirqueira. Práticas corporais na experiência quilombola: um estudo com comunidades de Goiás/Brasil. *Pensar a Prática*. Goiânia, v. 15, n. 1, p. 52-70, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/17990>. Acesso em: 22 maio 2020.

Esse trabalho busca analisar as práticas corporais na experiência quilombola.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Não escreva no livro.

Festival de mancala

Agora você vai participar de um festival de mancala, o jogo apresentado no início do estudo deste tema. Essa prática corporal é um jogo de tabuleiro muito praticado no continente africano. Sua essência é estimular a inteligência lógico-matemática e possibilitar várias atitudes de cooperação durante a disputa. Vamos aprender a jogar?

PICTUREPARTNERS/ ISTOCK PHOTOS/ GETTY IMAGES

O jogo de tabuleiro mancala, comum em vários países do continente africano.

Mancala

Material: um tabuleiro com 2 fileiras de 6 cavidades cada e um oásis e 48 pedrinhas ou sementes.

Objetivo: conquistar mais sementes ao final do jogo.

A proposta é que vocês construam seus tabuleiros, sendo esta uma das etapas do festival. Nessa fase, podem ser utilizados materiais reutilizáveis, como caixa de ovos. Para as cavidades laterais ("oásis"), podem ser utilizados copinhos de iogurte ou similares.

Pronto o tabuleiro, o jogo vai começar. As regras devem ficar claras e ser discutidas com toda a turma. Provavelmente, muitos vão assimilá-las à medida que jogam. E, enquanto jogam, vão criando suas estratégias.

Regras:

a. O jogo começa com os jogadores sentandos à frente do tabuleiro, cada um com uma fileira de cavidades diante de si e um oásis à sua direita.

b. Cada jogador deve semear quatro sementes em cada cavidade. A dupla pode definir uma regra para escolher quem inicia a jogada.

c. O primeiro jogador escolhe uma de suas cavidades, retira todas as sementes e as semeia no tabuleiro, nas cavidades subsequentes, uma a uma, até que não sobre nenhuma das sementes que foram retiradas da cavidade.

d. O jogador distribui as sementes no sentido anti-horário, em sua fileira e na fileira do outro jogador. Sempre que passar por seu oásis, o jogador deve depositar uma semente lá. E quando passar pelo oásis do adversário não deve depositar nenhuma semente.

e. Se a última semente que o jogador depositou foi no próprio oásis, ele tem a oportunidade de jogar novamente. Caso contrário, será a vez do outro jogador. Esse processo deverá ser repetido até que uma das fileiras de cavidades esteja completamente vazia.

f. Quando um dos jogadores não tiver mais sementes nas cavidades de sua fileira, o jogo é finalizado. Nesse momento, é necessário contar quantas sementes cada participante conseguiu depositar no seu oásis. Ganha o jogo quem tiver mais sementes no seu oásis.

Após todos vivenciarem os gestos da mancala, será o momento de organizar um festival que amplie os conhecimentos sobre a cultura de alguns países do continente africano. Sigam as etapas a seguir para organizar o festival.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Organização dos estudantes da turma em cinco comissões: inscrição e organização; registro das atividades; produção do material; divulgação da cultura de alguns países do continente africano; apresentação das regras do festival aos participantes.

Responsabilidades de cada comissão:

a. Inscrição e organização: preparação das fichas de inscrição dos participantes, organização dos espaços onde acontecerá o festival e elaboração das regras do festival.

b. Registro das atividades: produção de imagens e vídeos de todo o processo.

c. Produção do material: produção dos jogos de tabuleiro com caixas de ovos, copos e sementes.

d. Divulgação da cultura de alguns países do continente africano: elaboração de materiais que mostrem a cultura de cinco países do continente africano escolhidos pela turma por meio de uma votação. A apresentação precisa ter os principais pontos turísticos do país, a vestimenta, a alimentação e as práticas corporais realizadas por cada um desses povos.

e. Apresentação das regras do festival aos participantes: cada partida será realizada por dois estudantes. Durante o festival, cada jogador deve realizar, ao menos, três partidas com os colegas de turma.

2. Definição dos dias e horários em que o festival vai acontecer.

3. Organização de um debate, ao final do festival, sobre a cultura dos diferentes países do continente africano pesquisados durante essa atividade, viabilizando a valorização da cultura desses grupos e o respeito por sua identidade. Sugestão de questões para dar início ao debate:

a. Antes dessa atividade, alguém era preconceituoso com alguma das culturas africanas apresentadas no festival?

b. O que mais chamou sua atenção nas atividades que vivenciou?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Não escreva no livro.

O que aprendemos

Aos estudar este tema, você compreendeu que existem diferentes culturas provenientes das diversas sociedades do mundo e que todas precisam ser respeitadas e valorizadas. Isso inclui as práticas corporais, que são parte integrante dessas culturas.

Por meio do acesso a informações do mundo, principalmente pela internet, você pôde conhecer, de forma aprofundada, jogos, brincadeiras, ginásticas, esportes e danças de diferentes culturas. Ao vivenciar algumas dessas práticas, pudemos ressignificá-las e transformá-las, favorecendo as trocas interculturais.

Aplicação em outro contexto

Para refletir sobre o processo histórico e a cultura das práticas corporais, leia o artigo intitulado "Os Kaingang do Ivaí, suas danças e a educação intercultural" (disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/51366/35140>; acesso em: 20 jul. 2020), que analisa como as danças fortalecem a cultura das diferentes comunidades indígenas.

GERSON GERLOFF/PULSAR IMAGENS

Apresentação do grupo de dança da Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Toldo Campinas. Tenente Portela (RS), 2014.

Para finalizar, analisando o que estudou neste tema, a interculturalidade nas práticas corporais e a leitura do artigo sugerido acima, responda a esta questão:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

- Por que vivenciar os gestos das manifestações da cultura corporal realizadas pelos povos originários pode ajudar as pessoas a valorizarem as diferenças e a reconhecerem as identidades dos diferentes grupos que habitam o planeta?

Para curtir

MELO, Vitor Andrade. O esporte e a invenção de tradições no continente africano: o caso do golfe em Cabo Verde. *Pensar a prática*, v. 15, n. 1, p. 235-252, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/18013>. Acesso em: 4 jun. 2020.

Esse artigo discute como o golfe se tornou uma tradição no processo de construção identitária de Cabo Verde. O país, formado por um arquipélago localizado na costa oeste da África, foi colônia de Portugal até 1975.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ETERNA

UNIDADE 4

Diversidade cultural

As imagens acima levam-nos a refletir sobre como a personalidade de cada um é constituída de experiências e histórias de vida diversas.

PEOPLEIMAGES/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

O conceito de diversidade cultural relaciona-se à ideia de uma sociedade que respeita as identidades e valorização das diferenças de todos os grupos que dela fazem parte. O processo de globalização, no entanto, faz com que continuamente surjam novas expressões culturais e possibilita aos jovens ter acesso a informações sobre espaços geográficos e culturais diferentes, o que acaba promovendo uma hibridização entre as convenções estabelecidas em diferentes comunidades.

O trabalho desenvolvido nesta unidade baseia-se na ideia da formação de uma sociedade que valoriza as diversificadas formas de vivenciar os gestos das práticas corporais, aprecia a pluralidade das expressões artísticas e literárias, e realiza um debate respeitoso sobre tradições, costumes e convenções das pessoas de diferentes etnias que habitam o espaço geográfico do planeta Terra.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Agora reflita e discuta com os colegas e o professor:

1. Quais experiências vividas por você influenciaram a formação da sua identidade?
2. Na sua opinião, de que modo a produção artística possibilita a formação de uma sociedade que respeita as identidades e valoriza as diferenças dos jovens brasileiros?
3. Das práticas corporais que você conhece, quais refletem uma parcela da cultura afro-brasileira?
4. Você usa as linguagens (escrita, falada, artística e corporal) para expressar a sua cultura nos diferentes espaços que frequenta?

TEMA 11

Mediação sugerida
Educação Física

PRÁTICAS CORPORAIS DA CULTURA BRASILEIRA

BNCC
Competências:
CG1, CG9
CE2
Habilidades: EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204

O objetivo do trabalho com este tema é valorizar e ampliar nossa percepção sobre a diversidade cultural existente no mundo. O samba, por exemplo, é uma manifestação das linguagens musical e corporal, que marca a cultura brasileira e coloca em evidência as raízes históricas das populações negra, indígena e de imigrantes que habitam o território brasileiro.

SERGIO PEDREIRA/PULSAR IMAGENS

O samba de roda, considerado patrimônio imaterial da cultura brasileira, expressa influências africana, indígena e portuguesa. A fotografia mostra o grupo Samba de Roda Filhos da Terra. Terra Nova (BA), 2019.

Inúmeras práticas corporais que representam a história das culturas afro-brasileira, indígena e de imigrantes podem ser desenvolvidas no espaço escolar. Durante muito tempo, porém, praticaram-se nas escolas apenas esportes criados em países do continente europeu, como handebol e futebol, e nos Estados Unidos, como basquete e vôlei.

Devido à sua extensão territorial e como resultado da miscigenação étnica e cultural que marcou a formação de sua população, o Brasil é um país com grande diversidade de culturas, representada pelas inúmeras tradições, manifestações religiosas e artísticas, falares, crenças, costumes e culinária encontrados em cada uma de suas regiões. A construção de uma realidade mais justa para toda a população passa por valorizar e respeitar essa diversidade.

A seguir, vamos refletir, debater, analisar e vivenciar práticas corporais que expressam e comunicam os valores das culturas negra, indígena e de alguns grupos imigrantes para a sociedade brasileira.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Quais práticas corporais que valorizam a identidade das culturas afro-brasileira, indígena e de imigrantes que vivem no Brasil podem ser desenvolvidas nas aulas de Educação Física?
2. Os interesses econômicos da indústria cultural têm modificado a cultura das danças que valorizam a identidade de pessoas de origens diversas que residem em território brasileiro?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Escolas de samba e cultura popular

A história das escolas de samba está intimamente ligada à própria história do Carnaval carioca. Antes delas, entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX, os chamados **ranchos carnavalescos**, originários do Rio de Janeiro, tiveram sua fase áurea. Os ranchos receberam forte influência dos folguedos de origem africana, como os cucumbis e as congadas, e das tradições musicais populares portuguesas.

Folguedo: festa popular e tradicional de origem religiosa ou folclórica, relacionada aos costumes ou hábitos de um povo.

A primeira escola de samba, batizada de Deixa Falar, foi fundada em 1928 por sambistas do bairro carioca Estácio. Em 1929, realizou-se o primeiro concurso de sambas e, em 1932, por iniciativa do jornal *Mundo Sportivo*, acontecia o primeiro Desfile de Escolas de Samba, na Praça Onze, no centro do Rio de Janeiro, do qual saiu vencedora a escola de samba Estação Primeira de Mangueira.

Na época, o samba era marginalizado, mas, ainda assim, as escolas de samba começaram a se expandir para outros estados e a ganhar importância no Carnaval e a preferência do público.

Atualmente, o samba-enredo é composto especialmente para acompanhar o desfile de uma escola de samba e a letra delimita o tema e o enredo escolhidos para o desenvolvimento das alegorias, das fantasias e das práticas corporais utilizadas durante a apresentação.

Essas práticas corporais e gestos realizados nos desfiles dão expressão à exaltação do tema, dos desejos da comunidade, manifestam críticas sociais e o sentimento de pertencimento à cultura brasileira. É comum, nos enredos, a valorização das culturas afro-brasileira, indígena e de grupos imigrantes que constituem a nossa diversidade. Essa prática coletiva estimula a convivência solidária. Muitas escolas de samba hoje em dia possuem trabalhos sociais importantes que atendem a comunidade local e promovem a valorização do ser humano.

ARQUIVO NACIONAL

Desfile do rancho carnavalesco Unidos do Morro do Pinto, Rio de Janeiro (RJ). Arquivo Nacional, [s.d.].

Que tal agora identificar algumas das características comuns a alguns sambas-enredo?

Reúna-se com três colegas e pesquisem quatro sambas-enredo na internet. Podem ser sambas-enredo de seu estado ou cidade.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Quais os aspectos socioculturais representados nos enredos pesquisados?
2. Nesses sambas-enredo há crítica social? Que tipo de crítica (ambiental, política, social)?
3. Como o nome da escola de samba é exaltado?
4. As personagens ou fatos homenageados apresentam quais características positivas? O que representam para a cultura brasileira?
5. Caso tenham acesso aos vídeos dos desfiles, observem as práticas corporais realizadas.
   a. Qual a importância da dança livre e espontânea de alguns integrantes nos carros alegóricos?
   b. Por que há danças coreografadas como as da comissão de frente, da ala das baianas e dos passistas? O que isso agrega ao desfile?

Depois de analisar os sambas-enredo, apresentem o resultado da pesquisa aos outros colegas de classe e respondam juntos à seguinte pergunta:

- Por que é importante contar a história do Brasil levando em consideração a história e cultura dos povos africanos, indígenas e de imigrantes?

Compare, agora, o que você aprendeu anteriormente com as informações a seguir, de trechos extraídos de uma reportagem feita pela Agência Lupa e publicada no *site* da revista *Piauí*. A reportagem apresenta algumas estatísticas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre a desigualdade racial no Brasil.

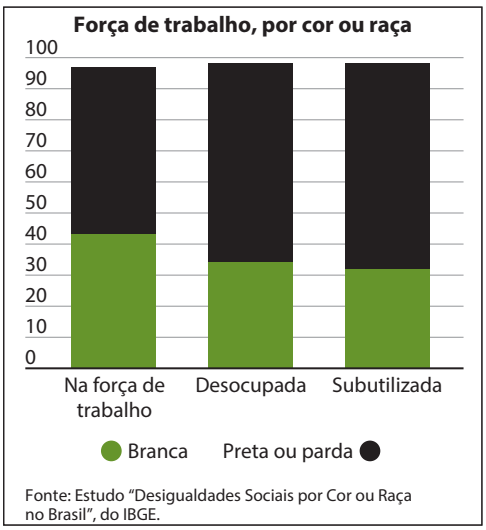
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Dia da Consciência Negra: números expõem a desigualdade racial no Brasil

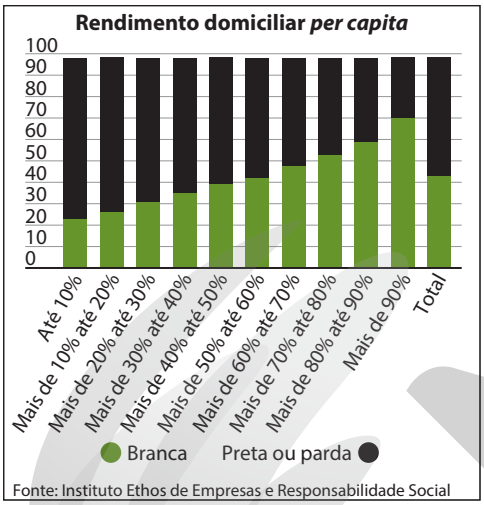
56,10%. Esse é o percentual de pessoas que se declaram negras no Brasil, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) Contínua do IBGE. Dos 209,2 milhões de habitantes do país, 19,2 milhões se assumem como pretos, enquanto 89,7 milhões se declaram pardos. Os negros – que o IBGE conceitua como a soma de pretos e pardos – são, portanto, a maioria da população. A superioridade nos números, no entanto, ainda não se reflete na sociedade brasileira.

Embora, pela primeira vez, os negros sejam maioria no ensino superior público brasileiro, eles ainda são minoria nas posições de liderança no mercado de trabalho e entre os representantes políticos no Legislativo. Também são uma parte ínfima da magistratura brasileira.

GRÁFICOS: AGÊNCIA LUPA



Fonte: Estudo "Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil", do IBGE.



Fonte: Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social

Fonte: Atlas da Violência 2019

Entre aqueles que não têm emprego ou estão subocupados, negros são a maior parte. Também são a maior parte entre as vítimas de homicídio e compõem mais de 60% da população carcerária do país. Negros também são sub-representados no cinema, sendo minoria entre os vencedores e os integrantes de júris de premiações.

No dia 20 de novembro se celebra o Dia da Consciência Negra. A data coincide com o dia da morte de Zumbi dos Palmares, líder quilombola e um dos principais símbolos da luta negra no Brasil. Neste dia, a Lupa apresenta dados que mostram a desigualdade entre negros e não negros no país.

[...]

Mercado de trabalho

Em 2018, os negros eram a maior parte da força de trabalho no Brasil – 54,9%. A proporção de pretos e pardos entre as pessoas desocupadas e subocupadas, porém, é muito maior. No ano passado, eles correspondiam a cerca de dois terços das pessoas que não tinham emprego – 64,2% – e das que trabalhavam menos horas do que gostariam ou poderiam – 66,1%. Os dados são do estudo Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil, do IBGE.

[...]

Distribuição de renda

Os negros ganham menos no Brasil do que os brancos. Segundo o IBGE, o rendimento médio domiciliar *per capita* de pretos e pardos era de R$ 934 em 2018. No mesmo ano, os brancos ganhavam, em média, R$ 1.846 – quase o dobro.

Entre os 10% da população brasileira que têm os maiores rendimentos do país, só 27,7% são negros.

[...]

Vítimas de violência

Negros são as maiores vítimas de homicídios no Brasil. Segundo o *Atlas da Violência*, em 2017, 75,5% das pessoas assassinadas no país eram pretas ou pardas – o equivalente a 49.524 vítimas. A chance de um jovem negro ser vítima de homicídio no Brasil é 2,5 vezes maior do que a de um jovem branco.

[...]

Violência contra a mulher negra

As mulheres negras são vítimas mais recorrentes de homicídios. Segundo o *Atlas da Violência*, a taxa de assassinatos dessas mulheres cresceu 29,9% de 2007 a 2017. No mesmo período, o índice de homicídio de mulheres não negras cresceu 4,5%.

[...]

Sistema carcerário

Os negros são a maioria entre as pessoas presas no Brasil. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Atualização, do Ministério da Justiça e Segurança Pública, aponta que 61,6% dos detidos no país eram pardos ou pretos em junho de 2017. Os brancos representavam 34,38% dos presos.

[...]

AFONSO, Nathália. Dia da Consciência Negra: números expõem desigualdade racial no Brasil. Agência Lupa, 20 nov. 2019. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2019/11/20/consciencia-negra-numeros-brasil/>. Acesso em: 10 jun. 2020.

MODERNA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Com base na reportagem apresentada, debata o tema da desigualdade social com os colegas e, juntos, reflitam sobre as seguintes questões:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. A escravidão no Brasil durou por quase 400 anos, do início do século XVI até o fim do século XIX. Na sua opinião, qual é a relação entre a escravidão e a desigualdade racial existente hoje?
2. Quais ações são necessárias para que a nossa sociedade alcance a igualdade racial?
3. O Dia da Consciência Negra tem como objetivo a reflexão sobre a equidade racial e a participação e protagonismo de pessoas negras em âmbitos diversos da sociedade, a valorização da cultura afro-brasileira e a importante contribuição dos negros na construção da cultura e da identidade nacional. Por que foi preciso ser criada uma data com essa finalidade?
4. Com base no que vocês leram na reportagem, comentem por que as pessoas negras ainda são sub-representadas tanto na política quanto nos demais âmbitos da sociedade.

Brasil multicultural

Não escreva no livro.

O samba e a valorização de suas identidades

Agora, a turma deverá se dividir em grupos e organizar uma exposição no espaço escolar. Para isso, sigam as instruções.

1. Em grupos, pesquisem na internet outras letras de samba ou sambas-enredo que valorizem as culturas afro-brasileira, indígena e de imigrantes no Brasil. Pesquisem também dados estatísticos que evidenciem outras desigualdades existentes no país. Lembrem-se de que, para evitar a disseminação de *fake news*, as fontes de pesquisa devem ser confiáveis, ou seja, as informações devem ser buscadas em *sites* de instituições, universidades, veículos de comunicação sérios e centros de pesquisa.

ALEXANDRE MACIEIRA/TYBA

Ritmistas da bateria da escola de samba Paraíso da Tuiuti, em ensaio técnico para o desfile de Carnaval. Rio de Janeiro (RJ), 2017.

2. Após a coleta de dados, converse com os demais integrantes do seu grupo sobre o significado das letras das canções e das estatísticas analisadas, comparando-as.
3. Em seguida, com todas as informações em mãos, vocês deverão organizar, na escola, uma exposição intitulada "O samba e a valorização das identidades negra, indígena e de imigrantes no território brasileiro: colocando em evidência histórias que não se contam". A organização terá três etapas:
   a. **Planejamento**: combinem com o professor e a direção da escola a data e o local da exposição e façam com antecedência uma lista dos materiais de que vão precisar e das informações, imagens, recursos visuais e equipamentos que utilizarão.
   b. **Confecção**: os integrantes do grupo deverão se reunir e distribuir tarefas entre si para a elaboração coletiva do trabalho. É necessário que todos participem de todo o processo.
   c. **Montagem da exposição**: na data combinada, os grupos deverão trazer prontos seus trabalhos e providenciar a montagem da exposição, além de orientar e esclarecer o público, formado pela comunidade escolar.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Não escreva no livro.

Danças que valorizam a identidade das culturas afro-brasileira e indígena do Brasil

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Nas imagens a seguir, vemos gestos de algumas danças brasileiras: o **samba de roda**, o **maculelê**, o **jongo** e o **maracatu**. Preste atenção em cada uma delas. Depois, assista aos vídeos sugeridos no boxe *Para curtir* e analise o modo como ocorrem tais manifestações da cultura corporal.

Para realizar a atividade prática de dança, a turma deve organizar-se em quatro grupos e seguir as quatro etapas propostas.

SERGIO PEDREIRA/PULSAR IMAGENS

Apresentação de samba de roda. Grupo Filhos da Terra, Terra Nova (BA), 2019.

DANI LLAO CALVET/SHUTTERSTOCK

Prática de maculelê à beira da praia, no nordeste do Brasil. [s.d.]

RICARDO BELIEL/BRAZILPHOTOSDATE/ALAMY/FOTOARENA

Apresentação de jongo na comunidade Cachoeira de Arrozal, em Piraí (RJ), 2005.

JUCA MARTINS/OLHAR IMAGEM

Apresentação de grupo de maracatu. São Paulo (SP), 2006.

Para curtir

Assista aos vídeos abaixo, de diferentes danças:

MARACATU. Série *Brincantes do Maracatu*, da TV Pimenta. Maracatu Água Misteriosa, Nazaré da Mata (PE). Duração: *ca.* 17 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HHSTOc04TWQ>. Acesso em: 10 jun. 2020.

MACULELÊ. Apresentação do grupo folclórico afro-brasileiro do Centro Cultural Sucena, Maringá (PR). Duração: *ca.* 9 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DNX3RJ666Gw>. Acesso em: 10 jun. 2020.

JONGO. Festa de Jongo no quilombo São José da Serra, Valença (RJ). Duração: *ca.* 6 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tVVVmmqxsZ4>. Acesso em: 10 jun. 2020.

SAMBA DE RODA. Ensaio do grupo Samba da Meia Noite, Belo Horizonte (MG). Duração: *ca.* 11 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0JCVwFZBaEw>. Acesso em: 10 jun. 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

1 Escolha da dança

1. Cada grupo deve escolher uma das quatro práticas corporais (samba de roda, maculelê, jongo ou maracatu) para ser vivenciada nas aulas. Se preciso, façam um sorteio. Nenhuma prática deve ficar de fora.

2 Pesquisa de dançarinos

2. Depois de escolhida a dança, o próximo passo é pesquisar sobre essa manifestação cultural e encontrar praticantes dela. Procurem saber se perto da sua escola existe algum coletivo de dançarinos. Caso consigam encontrar praticantes, convidem-nos para realizar uma oficina de dança na sua escola. Se isso não for possível, criem uma apresentação com os principais gestos dessas danças para os seus colegas de turma. Definam uma data, a ordem das apresentações, a música que dançarão e se serão necessárias roupas e acessórios para compor o figurino do grupo, de acordo com cada dança pesquisada.

3. Durante esse processo de vivência e pesquisa, se vocês encontrarem outras danças das culturas afro-brasileira, indígena ou de imigrantes, conversem com o professor sobre a possibilidade de elas também serem desenvolvidas durante as aulas.

3 Ensaios

4. Os grupos devem reservar um tempo para ensaiar os principais gestos da dança pesquisada. Coloquem para tocar a música escolhida por vocês, de preferência uma música tradicional da dança em questão. Aqueles que tiverem mais facilidade com dança podem atuar como coreógrafos, auxiliando os demais.

5. Combinem entre si a ordem dos gestos. O mais importante não é dançar perfeitamente, como dançarinos profissionais, pois não se trata de uma competição, mas de respeitar a própria dança e sua tradição. Lembrem-se de que este tema trata da diversidade cultural, e é primordial respeitá-la.

4 Apresentações e debate

6. Na data marcada, cada grupo terá sua vez de se apresentar ao professor e aos colegas.

7. Se combinaram de usar figurinos e acessórios, não se esqueçam de trazê-los para a aula.

8. A apresentação pode ser enriquecida por cartazes com informações sobre a origem da dança e fotografias ou desenhos que ilustrem sua história e seus praticantes.

9. Durante a apresentação dos outros grupos, prestem atenção e anotem detalhes do que viram. No debate que realizarão em seguida, comentem o processo de pesquisa do seu grupo, as informações interessantes encontradas por vocês e também os detalhes que perceberem na apresentação dos colegas.

5 Divulgação

10. Vocês podem divulgar no *blog* da turma os dados encontrados na etapa de pesquisa.

11. Escrevam um texto sobre a dança pesquisada, sua história, influências, curiosidades, e reúnam imagens ou vídeos de apresentações.

12. Se houver fotografias das apresentações realizadas na etapa anterior, divulguem-nas também.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

COMPRA

A indústria cultural e as práticas corporais

ERICA CATRICA PONTES/SHUTTERSTOCK

Encontro de maracatus de baque solto, no Carnaval de Olinda (PE), 2020.

Uma tese de doutorado é um trabalho acadêmico que apresenta o resultado de uma pesquisa original e envolve necessariamente leitura, observação, investigação e reflexão criteriosas sobre o tema estudado.

A seguir, você e seus colegas analisarão os resultados de uma tese sobre o maracatu e, com base neles e em pesquisas, elaborarão um material educativo que esclareça os diversos aspectos dessa prática corporal.

Primeiro, dividam-se em quatro grupos. Depois, leiam, a seguir com atenção, o resumo da pesquisa "Maracatu: a centralidade da periferia" e anotem no caderno as informações que ressaltam a cultura dessa prática corporal e que imputam a interesses econômicos o fato de ela ter se transformado em uma festa cujo objetivo é atrair turistas.

Maracatu: a centralidade da periferia

O maracatu tem sido reduzido a um estilo musical e de dança proveniente do Estado de Pernambuco, uma estética do Nordeste do Brasil. Firmado no período da escravidão, tem importante participação no carnaval do Recife, e sobrevive através de suas bases na religiosidade do candomblé e na unidade familiar. Nos bairros pobres da cidade onde vive, ele luta contra a pobreza e a violência ao levar ao centro a presença simbólica de rainhas e reis negros. Isso representa uma festa social resultante de um espetáculo político oriundo de pacto entre três reinos no período colonial: o Congo, a Igreja Católica e o poder monárquico português. A longa história do maracatu mostra como a sociedade e a cidade têm vida subjugada e policiada. A prática social/espacial do maracatu oferece justificativa suficiente para uma pesquisa nesta área, no sentido de desenvolver a Geografia Urbana. Este projeto traz uma análise do espaço em sua totalidade. Aspectos mentais, físicos, sociais, políticos e econômicos são estudados. A forma espacial dominante, centro de riqueza e de poder, busca reduzir as resistências espaciais periféricas. Certas áreas são definidas para o turismo, assim o espetáculo econômico se realiza. O autoritarismo burocrático e [o] político reproduzem as relações sociais de produção. O maracatu, visto como folclore, é apreendido como produto no espaço capitalista, mesmo sem ter parado de mover-se entre o passado e o presente. O Maracatu Leão Coroado está em Águas Compridas, bairro pobre de Olinda. Esta Nação, que dança e canta desde 1863, tem viajado por cidades na Europa e no Brasil: São Paulo, Rio de Janeiro etc. Mesmo disseminado, o maracatu ainda não é bem conhecido nacionalmente. Entretanto, muitos jovens, habitantes do centro, encontraram na periferia um meio de escapar aos estranhamentos do cotidiano. Deslocam-se em direção aos lugares pobres, onde outros têm o crime como meio de vida. Estes movimentos transformam os espaços periféricos e os indivíduos quando a periferia ganha centralidade. Contraditoriamente, uma nova geração parece produzir o espaço de modo a manter o sentido de festa do maracatu.

SANTANA, Paola Verri de. *Maracatu*: a centralidade da periferia. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001560578>. Acesso em: 10 jun. 2020.

O maracatu surgiu em Pernambuco por volta do século XVII como resultado da miscigenação das culturas africana, portuguesa e indígena, e divide-se em dois tipos: o **maracatu nação** (ou de baque virado) e o **maracatu rural** (ou de baque solto).

Cada grupo deverá coletar informações relacionadas a um aspecto do maracatu: histórico, cultural, social e político-econômico. Para isso, peçam auxílio aos professores de História, Arte, Filosofia e Sociologia.

O objetivo é a confecção de um material educativo, a ser exposto na escola, sobre essa manifestação cultural, de modo a valorizá-la. O material deve não só oferecer informações sobre o maracatu e seus tipos, origem, rituais, símbolos e personagens, mas também provocar a reflexão sobre os motivos que levam a indústria cultural a apagar as raízes históricas dessa manifestação, transformando-a e anulando sua identidade.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MANUAL DO PROFESSOR

Não escreva no livro.

O que aprendemos

Você vivenciou e compreendeu a importância das práticas corporais que valorizam a cultura dos povos africanos, indígenas e imigrantes que participaram da formação da cultura brasileira, e reconheceu os brincantes de diferentes danças que representam a identidade desses povos.

Além disso, você viu que interesses da indústria cultural podem modificar a essência dessas manifestações culturais.

Aplicação em outro contexto

CARNAVAL FILMES

Cena do documentário *Estou me guardando para quando o Carnaval chegar*, de 2019.

Assista ao documentário *Estou me guardando para quando o Carnaval chegar*, recomendado no boxe *Para curtir*, e responda no caderno às seguintes perguntas:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Por que o Carnaval, como expressão da cultura popular brasileira, tornou-se tão importante para a parcela da população com menor poder aquisitivo?
2. De que forma os interesses econômicos da mídia e das grandes empresas modificaram a cultura dessa grande festa popular?

Para finalizar, você e seus colegas vão criar um estandarte com uma imagem que simboliza o que aprenderam neste tema.

O estandarte carnavalesco é uma bandeira retangular, sustentada por uma haste horizontal, denominada **travessa**, e por uma outra vertical, chamada **varão**. A bandeira é feita de tecido, geralmente de veludo ou tafetá, com forro de cetim, e decorada com desenhos e bordados que representam alegorias e símbolos das agremiações. Vocês poderão fazer seu estandarte com tecido, papel-cartão, cartolina ou papelão e decorá-lo com tintas, canetas, colagens ou outra técnica.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Estandarte da Congada do Divino Espírito Santo. Mogi das Cruzes (SP), 2018.

Para curtir

ESTOU me guardando para quando o Carnaval chegar. Direção: Marcelo Gomes. Brasil, 2019. (85 min).

O documentário mostra o polo de confecção de *jeans* no município de Toritama, no agreste de Pernambuco, considerado o maior centro comercial de moda do Nordeste brasileiro. Conhecida como "a capital do *jeans*", a cidade atrai consumidores de todo o país. Nela, famílias inteiras trabalham sem descanso, em fábricas caseiras, durante todo o ano, parando apenas na semana do Carnaval, quando vendem todo o estoque e vão descansar em praias paradisíacas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TEMA 12

Mediação sugerida
Língua Portuguesa

LITERATURA E DIVERSIDADE CULTURAL

BNCC
Competências:
CG2, CG3, CG5
CE1, CE2, CE3, CE6
Habilidades:
EM13LGG104,
EM13LGG202,
EM13LGG301,
EM13LGG601,
EM13LP03, EM13LP15,
EM13LP18, EM13LP46,
EM13LP49, EM13LP50

Durante o Carnaval, quando foliões das diversas regiões brasileiras seguem trios elétricos e bloquinhos ao som de canções nortistas, nordestinas, cariocas, marchinhas típicas, *hits* são tocados nas rádios e cantados no Brasil inteiro.

Sucesso em todo o Brasil, MC Loma revelou-se um dos grandes destaques no Carnaval 2018. A cantora pernambucana lançou o *hit* "Envolvimento", um brega-*funk* que mistura o brega pernambucano com o arrocha baiano e o *funk* carioca.

O sucesso de MC Loma. E o movimento brega-*funk* de Recife

Camilo Rocha
9 de fev. de 2018 (atualizado 16/02/2018 às 15h22)

"Envolvimento" chega ao topo da lista de músicas mais ouvidas no Brasil; hit do carnaval representa estilo que nasceu na periferia da capital pernambucana

LUCAS LIMA/UOL/FOLHAPRESS

Hit de MC Loma traz referências e expressões típicas da capital pernambucana. São Paulo (SP), 2018.

Um dos maiores sucessos do Brasil do começo de 2018 já vem cheio de carimbos: Felipe Neto, Anitta e Wesley Safadão estão entre seus apoiadores. Com isso, "Envolvimento", de MC Loma e as Gêmeas Lacração, de Recife, vai saltando de milhão em milhão em número de visualizações no YouTube e *plays* no Spotify. No dia 15 de fevereiro, a canção se tornou a mais ouvida no Brasil no Spotify.

Lançada no YouTube em 20 de janeiro, a faixa de brega-*funk* já havia chegado ao primeiro lugar da lista "As 50 virais do Mundo", do Spotify, que agrega músicas de forte crescimento no serviço de *streaming* e inclui artistas de todo o mundo. MC Loma, assim, ultrapassou artistas americanos como Justin Timberlake, Drake e Kendrick Lamar. [...]

O clipe de "Envolvimento" traz referências e expressões características de Recife. Na abertura do vídeo, ela solta um "visse?", que tem o sentido de "viu?", "entendeu?". Quando Loma fala em "escama só de peixe" ela dá um recado para os meninos "escamosos", ou seja, malandros e não confiáveis. "E ae DG!" é uma referência ao DJ DG, de Recife, que produziu alguns *hits* do brega-*funk* (mas não a faixa de MC Loma, que teve produção caseira).

A música de MC Loma, um dos *hits* do Carnaval de 2018, deve ajudar ainda mais a projetar nacionalmente o brega-*funk*, gênero surgido em Recife e que começa a chegar a outras regiões do país.

O que é o brega-*funk*

"Dizem que frevo é cultura. Mas se um turista chegar ao Recife, não vai ouvir frevo, que só toca no Carnaval. Vai ouvir brega, brega-*funk*, então isso é cultura também", definiu Hugo Allyson, o MC Cego, pioneiro do estilo, em entrevista ao *Diário de Pernambuco*.

O brega-*funk* nasceu entre 2010 e 2011 e representa a junção do *funk* com a música brega, que vem se desenvolvendo há décadas na capital pernambucana. Inicialmente, o termo **brega** era usado para a música romântica de artistas como Reginaldo Rossi, mas da década de 1990 em diante, algumas músicas passaram a contar com sintetizadores e batidas eletrônicas.

[...] Foram surgindo sonoridades mais eletrônicas, e influências do *tecnomelody*, um pouco de arrocha. [...]

ROCHA, Camilo. O sucesso de MC Loma. E o movimento brega-*funk* de Recife. *Nexo*, 9 fev. 2018. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2018/02/09/O-sucesso-de-MC-Loma.-E-o-movimento-brega-funk-de-Recife>. Acesso em: 9 jun. 2020.

Agora reflita com os colegas sobre as questões a seguir.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Você se lembra de quais eram os *hits* dos últimos carnavais? E de onde são os artistas que interpretavam essas canções?
2. De que maneira essa diversidade de gêneros musicais se mostra diferente entre si, mas unida como *música brasileira*?
3. O Carnaval é uma festa que une o povo. Quais outros costumes e tradições nos levam a nos reconhecermos como unidade, ou seja, como *brasileiros*? Quais peculiaridades nos diferenciam?

Nosso país é vasto e abriga regiões com características físicas bem variadas. Além disso, essas regiões vivenciaram processos de colonização e migração diferentes, em momentos históricos também distintos. Todos esses fatores explicam, em boa parte, a grande diversidade cultural que hoje se pode observar na sociedade brasileira.

Tal diversidade contribui para o surgimento de uma rica produção artístico-literária. Neste tema, você lerá uma crônica que nos permite refletir sobre o sentimento de ser brasileiro. Em seguida, analisará poemas produzidos em épocas e contextos culturais distintos, mas que têm, como traço em comum, o fato de revelarem marcas de nossa identidade cultural.

Depois, você organizará uma coletânea de narrativas orais que circulam em sua comunidade e poderá refletir sobre como a diversidade cultural se manifesta em seu entorno. Por fim, conduzirá entrevistas para aprofundar-se nessa reflexão. Vamos lá!

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como a identidade cultural brasileira é (re)construída em produções artístico-literárias de diferentes épocas?
2. Que marcas de nossa diversidade cultural são reconhecíveis em alguns textos da literatura brasileira?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O que é ser brasileiro?

Diversos textos de nossa literatura buscam definir a **brasilidade** – ou seja, em que consiste a identidade cultural do brasileiro. Um deles é a crônica a seguir, de Paulo Mendes Campos, publicada pela primeira vez em 24 de agosto de 1968. Antes da leitura, pesquise brevemente o contexto histórico e cultural da época. Depois, leia o texto e busque observar como o autor define o sentimento de ser brasileiro.

Meu Brasil brasileiro

Muito parecido com o Brasil sempre fui. Meus espaços vazios. Meus contrastes contundentes. Subdesenvolvido. Subdesenvolvido. Subdesenvolvido. (Com música) Também sou virado para o mar e para a montanha, indeciso entre a gaivota e o gavião. Mato a fome com um pastel descarnado à porta da venda e às vezes me dão caviar no céu.

Minhas capoeiras. Os galináceos magros do quintal. Acordo Paulo, São Paulo, com um furor de epístola aos laodicences e arranha-céus eletrônicos; entardeço triste como o Piauí, com meus boizinhos bagunçados no ermo. Vendi por uma tutameia as riquezas minerais. Não consigo estabelecer a ordem. Embandeirei-me de estrelas também.

De repente sou silêncio, grande, humilde, noturno e pantanoso como o Mato Grosso. Aí me esfumo na desolação dos confins. Atravessado de rios sonolentos, deixo-me arrastar para a limpeza do oceano. As superstições abusam de mim. Ando muito, mas sem vontade. A burocracia estraga-me as tardes e contamina as disposições poéticas. Meus pulmões fatigados. Minhas baías negras de crucificações douradas.

[...] Construo minhas Brasílias de uma hora para outra, mas não moro nelas. Resido no fulgor melancólico dos cabarés, na alienação dos auditórios, onde uma rua cruza por outra, criando a perplexidade da esquina. Jamais cheguei ao fim de todos os meus cursos: não pagava a pena. [...].

Fui descoberto pela coragem dos portugueses. [...] Amo a liberdade com timidez e cobiça, como se fosse um presente luxuoso demais à minha resignação. Mas um dia serei livre, ainda que pague o preço da morte.

Sou uma Copacabana atulhada de aflições e frívola. Uma Guarujá de remorsos. Mas são sempre as águas febris que ganham de mim. Emigro muito. Volto de pé no chão, consumido pela desgraça de não possuir um endereço. Outrora, cavei as minas, garimpei nos arroios, juntei ouro e diamante, mas nunca tive jeito para as transações. Vender-se, vende-se, mas comercializar dá trabalho.

Meus pratos temperados. Minhas bebidas malfeitas. Meus pasmos sensuais. Amo o azul-turquesa. Amo o pontilhismo dos estádios. Amo os discursos patrióticos. Amo a Pátria.

Minhas revoluções sem sangue e sem vitória. Minha inveja dos cartazes clássicos da paisagem europeia. Troquei uma penca de bananas por uma fatia de maçã.

Quem manda em mim? Quem me diz aonde vou? Quem me vende? Quem me compra? Juro que não sei: sou fraco: minha constituição não presta.

[...] Sou atrevido quando me provoco. Choro quando não é necessário. Tenho flores silvestres que ninguém vê. Faço versos nas ocasiões. Estudei o que dava para passar. Às vezes a mata pega fogo nas encostas: é a queimada. Mas nasci para dançar.

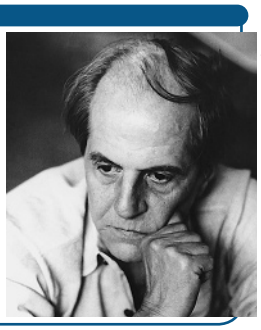
As trilhas. Os macucos piando. Os formigões abastados. Meus ninhos de joão-de-barro. Meus instintos de pelúcias. As importâncias de quando gostam de mim. De repente posso ficar doidinho da silva. E me acabar de verde e amarelo.

CAMPOS, Paulo Mendes. Meu Brasil brasileiro. Disponível em: <https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/13642/meu-brasil-brasileiro>. Acesso em: 30 jul. 2020.

Zoom

Paulo Mendes Campos

Foi um cronista e poeta nascido em Minas Gerais em 1922. Colaborou com muitos veículos, como o *Correio da Manhã*, *Diário Carioca* e *Manchete*, todos eles no Rio de Janeiro. Em 1960, publicou *O cego de Ipanema*, seu primeiro livro de crônicas. Em 1990, foi homenageado pela prefeitura do Rio de Janeiro quando uma praça pública ganhou seu nome.



Paulo Mendes Campos. São Paulo (SP), 1981.

PAULO LEITE/ESTADÃO CONTEÚDO

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Após a leitura do texto, responda às questões no caderno:

1. O autor inicia a crônica afirmando que sempre foi "muito parecido com o Brasil". É fácil distinguir, no texto, quando ele está falando de si e quando está falando do país? Explique que sentido a facilidade (ou dificuldade) dessa distinção confere ao texto.
2. Qual representação é construída, nesse texto, sobre o que é ser brasileiro? Quais traços de nossa identidade cultural são destacados? Dê exemplos para justificar sua resposta.
3. Considere o trecho "Quem manda em mim? Quem me diz aonde vou? Quem me vende? Quem me compra? Juro que não sei: sou fraco: minha constituição não presta". A palavra **constituição** apresenta aqui um caráter polissêmico. De que forma os vários sentidos da palavra estão relacionados com o Brasil e o autor?
4. O título da crônica ("Meu Brasil brasileiro") retoma um verso da canção "Aquarela do Brasil" (1939), de Ary Barroso. Procure essa canção na internet e ouça-a, prestando atenção à letra. Depois responda:
   a. Quais são as principais diferenças entre a representação da identidade cultural brasileira expressa na canção de Barroso e na crônica de Paulo Mendes Campos?
   b. Em sua opinião, que tipo de diálogo o cronista estabelece com a canção: homenagem, deboche, interpretação sob outra perspectiva? Explique sua resposta.

Para curtir

NA ROTA dos orixás. [*trailer*.] Direção: Renato Barbieri. 1998. 54 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3dxbTcloVL0>. Acesso em: 09 abr. 2021.
Esse documentário trata das relações culturais entre Brasil e África Ocidental. Apresenta a história da violência do tráfico de povos escravizados para a América, mas também a transformação dessas pessoas por meio da religiosidade afro-brasileira, capaz de estreitar a solidariedade e cooperação entre elas.

Construção da identidade cultural

Na crônica lida, você observou que Paulo Mendes Campos estabelece um diálogo com a canção "Aquarela do Brasil", de Ary Barroso. Essa canção ficou internacionalmente famosa em 1942, quando foi incluída no filme de animação *Saludos amigos* (*Olá, amigos*), dos Estúdios Disney, e tornou-se o símbolo de um Brasil que se apresentava ao mundo como um país alegre, pacífico e amistoso.

Paulo Mendes Campos retoma o verso da canção para, em tom melancólico, reconhecer as limitações e fragilidades do caráter brasileiro. Podemos dizer que cada uma dessas obras se alinha a determinada **narrativa** sobre a identidade cultural brasileira. Leia o fragmento a seguir, extraído de um artigo que discute a noção de identidade cultural:

Ver comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

> [...] Identidade é história e futuro. É história no sentido em que a história é a construção de narrativa de identidade e de como ela se tornou o que é. E é futuro, no sentido em que é a continuação sustentável de desenvolver o que ela foi antes e o que ela será. Como história, vemos nossa identidade como num espelho, nossa face como um mapa traçando os caminhos de tudo o que se passou antes.
>
> Olhar dentro do espelho não é reproduzir você mesmo, é apenas mostrar a maneira como você vê a si mesmo e como deseja ser visto pelos outros. Mas você não vê a si mesmo como os outros o veem. Nesse sentido, a contribuição de outra mente, um observador de fora, fica faltando. É apenas você. Você está considerando você mesmo na consideração sobre si. Há um ponto cego, que é a sua própria posição de consideração diante de si mesmo. Para que se possa compensar essa falta e ter uma imagem integral de si mesmo, faz-se necessária outra perspectiva, o ponto de vista dos outros, principalmente, quando o ponto de vista é contraditório. [...]
>
> BAUER, Thomas. Cultura da diversidade: uma orientação teórica para a prática cultural de cooperação social. *Galáxia*, n. 33, 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/galaxia/article/view/29467>. Acesso em: 10 jun. 2020.

Agora, reúna-se a um colega e conversem sobre as seguintes questões:

1. Podemos afirmar que a canção "Aquarela do Brasil" e a crônica "Meu Brasil brasileiro" apresentam pontos de vista, em certa medida, contraditórios sobre o que é ser brasileiro. Na opinião de vocês, conhecer esses pontos de vista contraditórios nos ajuda a ter uma "imagem integral" de nós mesmos, como diz o texto acima? Por quê?
2. Dentro do mesmo país, coexistem vários grupos culturais, em termos de etnia, religião, origem etc. De acordo com as ideias do texto lido, o diálogo entre esses grupos é benéfico para a construção da identidade cultural de cada um? Por quê?
3. Relacionem a afirmação "Identidade é história e futuro" à crônica lida no tópico anterior.
   a. De que modo a identidade cultural brasileira delineada na crônica retoma a história do país e o que ela sinaliza para seu futuro?
   b. Se vocês fossem escrever uma crônica sobre o que é ser brasileiro, quais aspectos ressaltariam? Ela teria alguma semelhança com o texto de Paulo Mendes Campos? Expliquem.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Experiências e realidades plurais

Você lerá a seguir dois poemas que permitem apreender, sob diferentes perspectivas, um pouco da pluralidade cultural brasileira.

No primeiro, da escritora contemporânea Jarid Arraes, há algumas referências à cantata *Carmina Burana* (1937), do compositor alemão Carl Orff. Em 2017, essa cantata foi apresentada no Brasil, em um teatro paulistano que conta com 1.439 lugares. Leia o poema e observe as referências que o eu lírico faz a esse número e, também, as menções a Beatriz – trata-se de Maria Beatriz Nascimento (1942-1995), historiadora e ativista pelos direitos humanos de negros e mulheres.

NUNC OBDURAT ET TUNC CURAT

1439 lugares
e eu era a única negra

há espíritos fortes que falam
de racismo
enquanto assistem carmina burana

[eu quebro]

o primeiro ato
é o roubo

quero escrever coisas outras
[...]

roubaram de mim
de você desse lápis
desse teclado
a escrita da poesia qualquer

enquanto o cérebro
escurta o circuito
[...]
enquanto sou como todas
as outras poetas

fui roubada

quero sofrer como todos
os loucos
e das palavras que surtam
peneirar
a estética

mas se atente
ao movimento
dos furtos clássicos
históricos e afinados

entre todas essas que versam
um papel me foi restado

quantas negras eu questiono
o que escrevem
essas negras

o primeiro ato
é sempre um trato

assinei esse papel
de única e exceção
e agora minhas frases
são fronteiriças

e beatriz eu só queria
escrever sobre as paredes
os olhares e as cadeiras
os baralhos os abismos

1439 lugares
e eu era a única negra

eu deveria estar feliz
porque ocupei esse espaço
montei essa ocupação
solitária
de uma bandeira
parda

[eu quebrei
em mil pedaços]

eu deveria estar feliz
mas beatriz eu só queria
escolher uma poesia
beatriz eu só queria

como todas as poetas
as negras também
surtam

mas o primeiro
ato
é sempre uma
pergunta

onde estão as
negras
onde estão
as negras

[onde estão as negras]

***Nunc obdurat et tunc curat*:** que ora frustra, ora satisfaz. Essa expressão latina faz parte da canção "O fortuna", uma das principais de *Carmina Burana*.

ARRAES, Jarid. Nunc obdurat et tunc curat. Disponível em: <http://jaridarraes.com/nunc-obdurat-et-tunc-curat/>. Acesso em: 10 jun. 2020.

Zoom

Jarid Arraes

Nasceu em 1991, em Juazeiro do Norte, no Ceará. É escritora, cordelista e poeta. Seu livro *Redemoinho em dia quente* (2019) foi vencedor do Troféu da Associação Paulista de Críticos de Arte na categoria contos. É autora de mais de 70 obras de cordel. Vive na cidade de São Paulo, onde criou um clube de escrita voltado para mulheres.

Jarid Arraes. Paraty (RJ), 2019.

EDUARDO ANIZELLI/FOLHAPRESS

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Agora você vai ler um trecho do poema "Morte e Vida Severina", de João Cabral de Melo Neto, em que é possível reconhecer outra faceta da identidade cultural brasileira.

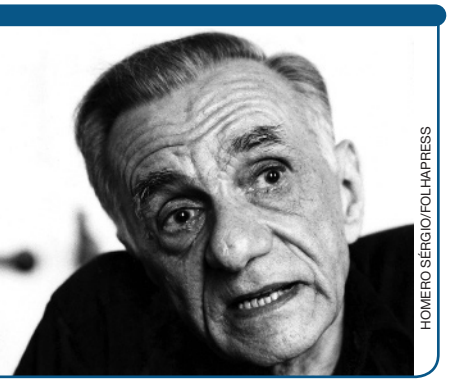
[...]
— O meu nome é Severino,
não tenho outro de pia.
Como há muitos Severinos,
que é santo de romaria,
deram então de me chamar
Severino de Maria;
como há muitos Severinos
com mães chamadas Maria,
fiquei sendo o da Maria
do finado Zacarias.
Mas isso ainda diz pouco:
há muitos na freguesia,
por causa de um coronel
que se chamou Zacarias
e que foi o mais antigo
senhor desta sesmaria.
Como então dizer quem fala
ora a Vossas Senhorias?
Vejamos: é o Severino
da Maria do Zacarias,
lá da serra da Costela,
limites da Paraíba.
Mas isso ainda diz pouco:
se ao menos mais cinco havia
com nome de Severino
filhos de tantas Marias
mulheres de outros tantos,
já finados, Zacarias,
vivendo na mesma serra
magra e ossuda em que eu vivia.
Somos muitos Severinos
iguais em tudo na vida:
na mesma cabeça grande
que a custo é que se equilibra,
no mesmo ventre crescido
sobre as mesmas pernas finas,
e iguais também porque o sangue
que usamos tem pouca tinta.
E se somos Severinos
iguais em tudo na vida,
morremos de morte igual,
mesma morte severina:
que é a morte de que se morre
de velhice antes dos trinta,
de emboscada antes dos vinte,
de fome um pouco por dia
(de fraqueza e de doença
é que a morte severina
ataca em qualquer idade,
e até gente não nascida).
Somos muitos Severinos
iguais em tudo e na sina:
a de abrandar estas pedras
suando-se muito em cima,
a de tentar despertar
terra sempre mais extinta,
a de querer arrancar
algum roçado da cinza.
Mas, para que me conheçam
melhor Vossas Senhorias
e melhor possam seguir
a história de minha vida,
passo a ser o Severino
que em vossa presença emigra.

MELO NETO, João Cabral de. *Morte e vida severina e outros poemas*. Rio de Janeiro: Mediafashion, 2008.

Zoom

João Cabral de Melo Neto

Nascido no Recife (PE), em 1920, foi poeta e diplomata, e é conhecido principalmente por ser o autor de *Morte e vida severina* (1956), a primeira obra brasileira a receber o Prêmio Camões, o mais importante da literatura em língua portuguesa. O poema trata das difíceis condições de vida de retirantes nordestinos e faz parte de uma trilogia sobre o rio Capibaribe, composta por *O cão sem plumas* (1950) e *O rio* (1953).



João Cabral de Melo Neto. São Paulo (SP), 1988.

HOMERO SÉRGIO/FOLHAPRESS

Após a leitura dos dois poemas, responda:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. No poema de João Cabral, o eu lírico narra uma história que não vivenciou. Explique como é possível o poeta tratar com coerência de um assunto que não viveu.
2. Jarid, por sua vez, aborda uma experiência pessoal. De que forma essa experiência pode ser identitária para outras pessoas?
3. O personagem de João Cabral afirma que ele é só mais um "entre muitos Severinos". Como o leitor pode se identificar com o personagem?
4. Mesmo sem ter vivido pessoalmente nenhuma das experiências expressas nesses poemas, você considera que, como brasileiros, podemos reconhecer neles partes de nossa identidade cultural? Explique sua resposta.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Não escreva no livro.

Coletânea de narrativas populares

Contexto de produção

O quê: coletânea de narrativas populares.
Para quê: conhecer e preservar a cultura da comunidade.
Para quem: para a escola e a comunidade.
Onde: *blog* da turma e redes sociais.

A diversidade cultural brasileira não se reflete apenas em crônicas e poemas fixados nos meios impressos, mas também em lendas, mitos, "causos" (histórias apresentadas como reais, mas que normalmente contêm certa dose de exagero) e outras narrativas que circulam na oralidade. Contadas em geral pelas pessoas mais velhas de cada comunidade e transmitidas de geração a geração, elas nos permitem conhecer as crenças e os costumes disseminados na sociedade, bem como as maneiras pelas quais os diferentes grupos sociais veem a si mesmos e aos outros. Além disso, essas narrativas podem ser divertidas e intrigantes!

Veja, por exemplo, o texto a seguir. Ele faz parte de uma obra que reúne narrativas e depoimentos dos indígenas gavião-ikolen, coletados pela antropóloga Betty Mindlin. Leia-o.

O céu já caiu uma vez, era para ser o fim do mundo. Trovejou, trovejou, foi um estrondo, o céu foi caindo no chão.

Vinha devagarzinho, devagarzinho. Na terra, todos choravam apavorados. Fugiram para debaixo do mamoeiro.

Antes de cair o céu, apareceram sinais. Caiu o cupim da árvore, prenúncio do desastre. Em pouco tempo o céu, que ficava altíssimo, muito longe da terra, começou a tremer.

O céu já estava bem baixinho, roçando um coqueiro, quando um menino pequeno, de uns cinco anos, tentou impedir a queda.

Fez flechas com penas de *mawir*, uma espécie de nambu, que criança pequena não pode comer senão fica aleijada, não consegue andar. É um nambu bem redondinho, não tem penas no rabo, parece um favo de mel [...]. Tanto os favos como o pássaro *mawir* são redondos, à semelhança da abóboda celeste.

O menino flechou o céu, que era duríssimo. Atirou flechas enfeitadas com plumas de *mawir*. O céu começou a voltar para cima só porque a criança deu uma flechada com penas de *mawir* no céu. O céu subia devagarzinho, descia outra vez, subia com mais vigor. O menino jogou as flechas três vezes até o céu subir.

O coqueiro e o mamoeiro é que seguraram o céu. Quando o menino flechou, o céu resolveu voltar para cima. Retomou seu lugar nas alturas, ninguém morreu.

MINDLIN, Betty. Lendas indígenas dos índios gavião-ikolen. *In*: MINDLIN, Betty. *Couro dos espíritos*: namoros, pajés e curas entre os índios gavião-ikolen. São Paulo: Senac; Terceiro Nome, 2001.

1 Organização

1. Agora você e os colegas produzirão uma coletânea de lendas, "causos" e outras narrativas populares. Organizem-se em grupos.

2 Busca por contadores

2. Cada grupo deve procurar uma pessoa próxima (vizinho, parente, colega) que tenha narrativas populares para compartilhar. Expliquem o projeto à pessoa e marquem um encontro para coletar a história.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

3 Gravação

3. Peçam à pessoa que conte a lenda ou o "causo" e gravem a narrativa.
Se necessário, peçam esclarecimentos sobre pontos que não entenderam.

4 Elaboração da publicação

4. O grupo deverá transcrever a narrativa, adaptando-a à modalidade escrita. Revejam o que aprenderam sobre isso no Tema 7.

5. Ao final da produção escrita, organizem a coletânea com as narrativas de todos os grupos. Ela poderá ser publicada em redes sociais ou no *blog* da turma.

MODERNA

Não escreva no livro.

Entrevista

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

A entrevista é um gênero discursivo marcado pela interação dialogal, ou seja, por **diálogos**. Esse gênero é muito importante para a difusão de conhecimentos e a formação de opinião na sociedade. Além disso, a entrevista pode ser usada como método de coleta de dados em pesquisas científicas.

Nesta atividade, você e seus colegas trabalharão em grupos. Cada grupo ficará responsável por realizar uma entrevista que, na atividade seguinte a esta (seção *Em outros contextos*), será transformada em um episódio de *podcast*. O critério para a escolha dos entrevistados é que eles representem a diversidade étnico-cultural da sua região.

A entrevista voltada à pesquisa científica busca resolver situações-problemas e ampliar conhecimentos. Dessa forma, é necessário definir de antemão qual o objetivo da entrevista e quais percursos devem ser estabelecidos para alcançá-lo.

Portanto, é preciso definir:

1. Com qual finalidade essa entrevista está sendo feita? Para divulgação de algum conhecimento? Para apresentar algo?
2. Qual situação-problema pretendemos resolver e como a entrevista vai contribuir para isso?
3. Quais procedimentos técnicos serão usados ao longo da pesquisa? Pesquisa de dados, documentos, bibliografias, estudos de caso?

O grupo vai se reunir para definir a pauta e o percurso da entrevista.

DEVASAHAYAM CHANDRA DHAS/GETTY IMAGES

Estudantes em trabalho de campo, para realizar entrevistas.

O objetivo da entrevista

Ao longo do estudo deste tema vimos que a diversidade cultural brasileira possibilita a existência de uma imensa variedade de histórias, porém algumas dessas narrativas são invisibilizadas. A entrevista que vocês farão visa explorar as influências dessa multiculturalidade na prática, divulgar essas informações, difundir uma pluralidade de histórias e valorizar as histórias individuais. Para isso, vocês deverão entrevistar pessoas sobre suas trajetórias de vida e seus hábitos e influências culturais.

Primeiro, escolham o entrevistado. Certifiquem-se de quais são as razões para essa escolha e o que vocês querem saber sobre a pessoa: profissão, lugar de origem, história de vida pessoal, significados que ela atribui à própria trajetória etc. Lembrem-se de que não precisa ser alguém famoso, e sim uma pessoa que possua uma história singular.

Realizem uma pesquisa prévia sobre o seu entrevistado, pois isso os ajudará a elaborar as perguntas. Para isso, busquem as seguintes informações:

1. Quem é meu entrevistado? (Nome, idade, onde nasceu, onde mora atualmente, se ele/ela se mudou ao longo da vida.)
2. Qual sua história de vida? Quais desafios essa pessoa superou ao longo da vida?
3. Quais hábitos culturais essa pessoa mantém? Gosta de ver filmes? Gosta de dançar? Quais músicas gosta de ouvir? Que tipo de histórias ela gosta de ler ou de ouvir?
4. Quais foram os momentos mais marcantes da vida dela? Por quê?

Elaboração do roteiro da entrevista

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1º bloco

O primeiro bloco da entrevista será sobre a biografia do entrevistado e sua história de vida. Orientem-se pelas etapas a seguir.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

1. Apresentação: peçam à pessoa que se apresente e contextualize sua história. Para isso, revejam os dados da pesquisa prévia que fizeram.
2. Origens: o entrevistado poderá contar sobre seu passado. Perguntem também sobre costumes e tradições da família de origem.
3. Cultura brasileira: façam perguntas que levem o entrevistado a refletir sobre de que modo sua história e cultura contribuem para compor a cultura do país.

2º bloco

No segundo bloco, conversem com o entrevistado sobre histórias da vida dele e superações.

1. Na introdução do segundo bloco, façam uma breve contextualização de qual será o tema da conversa. Perguntem ao entrevistado o que ele acha do tema.
2. Orientados pela pesquisa prévia com o entrevistado, peçam a ele que conte histórias da vida dele. Ao longo dessa etapa, vocês podem fazer breves comentários.
3. Ao final, convidem o entrevistado a falar sobre uma música, poema, festa folclórica, tradição que tenha ligação com suas origens, que remeta à infância dele ou seja significativa de alguma maneira para a formação identitária. Se possível, avisem-no sobre essa pergunta antes da entrevista, para que ele possa se preparar.
4. Perguntem ao entrevistado se gostaria de dizer algo para finalizar a entrevista. Pode ser um recado ou um conselho aos ouvintes, por exemplo. Por fim, agradeçam a ele pela participação.

Preparação

Para que a entrevista seja fluida e os blocos não tenham de ser regravados, alguns detalhes são importantes:

1. A escolha do local da entrevista: deem preferência a ambientes fechados e calmos, como o interior de uma casa, de modo a evitar que barulhos externos atrapalhem a gravação. Escolham um lugar em que o entrevistado se sinta confortável e seguro para falar abertamente.
2. Ofereçam água ao entrevistado. Evitem que haja comida durante a entrevista – a menos, é claro, que a culinária seja um elemento relevante para o tema da entrevista.
3. Lembrem-se sempre de conferir o equipamento antes de começar a entrevista. Certifiquem-se de que a bateria do celular esteja totalmente carregada e de que haja espaço livre no aparelho para salvar a gravação.
4. Na hora da gravação, o aparelho deve ficar parado e estável. Se possível, utilizem um tripé para manter o aparelho firme. Caso não possuam um tripé ou outro tipo de suporte fixo de celular, apoiem o aparelho em uma caixa ou pilha de livros. Não deixem o aparelho diretamente sobre a mesa em que vocês estarão apoiados porque isso gerará barulhos na gravação. O aparelho deve ficar próximo à altura da boca do entrevistado.
5. Lembrem-se de colocar o celular em *modo avião* durante a gravação para que notificações de outros aplicativos não interfiram na qualidade do áudio.
6. Gravem cada bloco da entrevista em um arquivo de áudio separado para facilitar a edição.

Pré-entrevista

1. Antes de começar a gravar, conversem alguns minutos informalmente com o entrevistado.
2. Lembrem-se de que o entrevistado também precisa conhecer vocês para se sentir seguro para conversar. Antes de começar a gravar (ou, de preferência, um dia antes da entrevista), apresentem-se, contem um pouco sobre vocês, expliquem o projeto e seus objetivos.
3. Lembrem-se de que, no segundo bloco, vocês vão perguntar sobre literatura e cultura, então é importante que o entrevistado seja avisado com antecedência para pensar previamente sobre o que vai falar.

Técnicas de entrevista

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Em uma entrevista, é o entrevistado quem deve falar na maior parte do tempo – e não os entrevistadores. Estabeleçam um diálogo de modo que o entrevistado sinta que está batendo papo com um conhecido, mas façam perguntas e comentários breves e diretos.
2. Evitem perguntas que possam ser respondidas apenas com *sim* ou *não*. Prefiram aquelas que estimulem o entrevistado a refletir.
3. Não façam mais que uma pergunta por vez, pois o entrevistado provavelmente só responderá a uma delas.
4. Estejam atentos para que o entrevistado se sinta confortável. Nunca interrompam a pessoa no meio de uma frase ou durante um raciocínio.

Pós-entrevista

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Fiquem atentos também à etapa de pós-entrevista. Conversem com o entrevistado sobre como ele se sentiu durante a entrevista e mostrem a ele o arquivo final da gravação.

Realizem a curadoria dos áudios coletados:

- Todos os áudios serão utilizados?
- Quais trechos poderão ser descartados?
- A entrevista ficou muito longa?
- A entrevista respondeu a todos os questionamentos?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Não escreva no livro.

O que aprendemos

Ao longo deste tema, você passou por experiências leitoras que permitiram identificar como se dá, em diferentes manifestações artístico-literárias, a representação da identidade cultural do país. Enquanto algumas obras, como o samba "Aquarela do Brasil", de Ary Barroso, podem representar a cultura nacional como um todo uniforme e homogêneo, digno de orgulho e exaltação, outras obras, como a crônica "Meu Brasil brasileiro", de Paulo Mendes Campos, podem criar uma representação bem menos idealizada, reconhecendo uma série de problemas e contradições da pátria.

Depois, ao ler poemas produzidos em contextos históricos e culturais distintos, você também pôde perceber que as vivências expressas pelo eu lírico permitem a nós, brasileiros, reconhecermos nesses textos algumas das múltiplas facetas que formam nossa identidade cultural. Agora, reúna-se a um colega e retome as perguntas de problematização. Discutam-nas e registrem as conclusões a que chegarem, levando em consideração as leituras e reflexões realizadas ao longo do estudo.

Para finalizar, leia um trecho da letra da canção "País sem norte", do compositor cearense RAPadura Xique-Chico, e explique de que forma ela fala do tema da construção da identidade.

MARCO MOURA/FUTURA PRESS

RAPadura Xique-Chico no Festival de Inverno de Garanhuns (PE), 2016.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

País sem norte

Eu não me esqueço quem sou!
Você sabe de onde vim
E ainda pergunta porque sou assim
Filho dessa terra aqui eu sou feliz
Canto com orgulho da minha raiz

E seja como for
Se o mundo inteiro tá frio
Se derrete com o meu calor
Pois nunca me esqueço quem sou
Você veio de onde vim
Não se reconhece quando olha pra mim
Olhe meu cabelo, minha boca e nariz
Já que viemos do mesmo país

Olhe bem para nossa cor
Só enxergam a cor do pecado
Não enxergam a cor do amor...
E é nisso que eu dou valor!

Não bote carimbo no meu Carimbó
Não quero ser gringo, te dou um nó
Se não tem respeito com a nossa gente
Sai da frente que vai ser mió
[...]

RAPadura Xique-Chico. País sem norte. Álbum: *Universo do Canto Falado*, 2020.

Aplicação em outro contexto

Você vai se juntar aos colegas com quem fez a entrevista, na atividade anterior (*Práticas de investigação*), e retomá-la. Nesta atividade, vamos produzir um *podcast*! Vocês já têm a parte mais importante, que é a gravação do conteúdo, então só falta editar e publicar o *podcast*! Para isso, existem diversos aplicativos de celular gratuitos e de uso bastante intuitivo.

O *podcast*

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Gravem um áudio com a abertura do *podcast* apresentando o projeto, a equipe e o tema do episódio. Expliquem resumidamente quem foi o entrevistado e por que essa pessoa foi escolhida. Em seguida, anunciem que será tocado o primeiro bloco da entrevista.
2. Adicionem um efeito de áudio que faça a demarcação entre essa abertura e o primeiro bloco.
3. Adicionem o arquivo de áudio com o primeiro bloco da entrevista.
4. Gravem um segmento de comentários em que vão explicar o tema do segundo bloco e contar brevemente a experiência com essa parte.
5. Adicionem o segundo bloco da entrevista.
6. Por fim, gravem um segmento de comentários finais, façam os agradecimentos e convidem seus ouvintes para ouvir os outros episódios do *podcast* da classe.

Agora é só publicar seu *podcast* em plataformas e redes sociais! A maioria dos editores de *podcast* possui um recurso que permite a publicação na internet automaticamente. Vocês também podem compartilhar seu programa de entrevistas por meio de diversas plataformas de compartilhamento on-line.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

TEMA 13

Mediação sugerida
Língua Portuguesa

BNCC
Competências:
CG4, CG6, CG7, CG9
CE1, CE2, CE3, CE4, CE7

Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP05, EM13LP06, EM13LP10, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP14, EM13LP16, EM13LP39

DEBATE E TOLERÂNCIA

PROBLEMATIZAÇÃO

1. Como exercitar a escuta atenta do outro e promover diálogo com ele, mesmo quando há posicionamentos divergentes?
2. Em espaços sociais públicos, que estratégias podemos adotar para defender nossos posicionamentos de forma fundamentada, com ética e respeito?

Entre amigos ou familiares, às vezes surgem assuntos que provocam opiniões divergentes. Pelo que você observa, como as pessoas se comportam nessa situação? Elas conseguem escutar umas às outras com respeito e defender suas opiniões de forma coerente, sem cair na agressividade? Se você acha que isso nem sempre ocorre, quais seriam, em sua opinião, os obstáculos para o debate saudável?

Só por essa reflexão inicial, é possível perceber que promover o diálogo na sociedade – especialmente uma sociedade tão diversa quanto a brasileira – pode ser um desafio. Vamos, neste tema, buscar estratégias para superar esse desafio e, assim, participar de modo qualificado de debates, assembleias e diversos momentos em que é necessário escutar o outro com respeito e, ao mesmo tempo, fazer com que nossa voz seja ouvida e compreendida.

Link de ideias

Não escreva no livro.

Você lerá a seguir algumas telas extraídas de um *gif* publicado em uma rede social por um perfil chamado Despolarize, ligado a uma ONG de educação política. Esse perfil descreve-se como "um projeto que busca ajudar as pessoas a dialogar e lidar com conflitos, promovendo uma convivência saudável e democrática". Antes de fazer sua análise, pense no que a palavra **despolarize** sugere e tome notas. Em seguida, assista ao *gif* em: <https://www.instagram.com/p/B7hVuHUHb0B/>.

IMAGENS: REPRODUÇÃO/DESPOLARIZE/INSTAGRAM

DESPOLARIZE. Agressões e isolamento não ajudam a resolver. 19 jan. 2020. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/B7hVuHUHb0B/>. Acesso em: 4 jun. 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Junte-se a um colega para responder às perguntas a seguir. Anotem no caderno as respostas, assim como outros aspectos que julgarem relevantes.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Observem os assuntos que aparecem nos *frames* reproduzidos. Então, elaborem um quadro como este no caderno e preencham-no com ideias-chave sobre cada assunto. Se necessário, pesquisem ou conversem com outras duplas.

ASSUNTOS	Possíveis posicionamentos sobre o assunto	Possíveis argumentos de cada lado
privatizações		
agrotóxicos		
universidades públicas		
desigualdade		

MODELO MODELO

2. Qual é o posicionamento pessoal de cada um de vocês? Há divergência na dupla? Compartilhem suas ideias com a turma.
3. Na opinião de vocês, por que os criadores do *gif* escreveram esses assuntos em papeizinhos, que são abertos por mãos? O que o gesto de abrir um papelzinho simboliza, nessa criação?
4. Concentrem-se agora nas cores utilizadas. Em conjunto com as linhas, as formas geométricas e o *emoji*, o que elas simbolizam? Para responder, levem em conta o nome do projeto, Despolarize.
5. O *gif* produziria os mesmos efeitos de sentido se os criadores o tivessem elaborado com as mãos de uma única pessoa? Expliquem.
6. Segundo o texto, é natural que haja divergências em um país tão diverso quanto o Brasil, "mas agressões e isolamento não ajudam a resolver". De que modos as pessoas podem isolar-se quando têm opiniões divergentes? Considerem as interações sociais que ocorrem tanto no contexto digital como fora dele.

Para curtir

CECILIA MARINS

O QUE É a bolha social? *Edição Extra*, TV Gazeta, abr. 2018. Duração: *ca.* 9 min. Disponível em: <https://www.tvgazeta.com.br/videos/o-que-e-bolha-social/>. Acesso em: 20 jul. 2020.

Você já ouviu falar em **efeito bolha** ou **filtro bolha**? Esse termo designa as consequências da adoção, por parte das redes sociais, de algoritmos que tendem a exibir ao usuário conteúdos pelos quais ele demonstrou interesse antes (curtindo ou clicando neles), de modo que esse usuário continue interessado e passe o maior tempo possível on-line. Devido a essa curadoria automatizada de conteúdos, as pessoas acabam tendo contato principalmente com informações e opiniões que reforçam suas crenças anteriores, o que favorece a polarização. Saiba mais sobre o fenômeno assistindo à reportagem "O que é a bolha social?".

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O debate no espaço público

Como é a linguagem normalmente usada em debates no espaço público? Como os debatedores expõem e sustentam seus posicionamentos? Como escutam uns aos outros e retomam a fala alheia para construir sua argumentação? É o que vamos descobrir durante a leitura.

Privatizações, agrotóxicos, desigualdade... Esses assuntos que aparecem no *gif* do projeto Despolarize têm relevância social, ou seja, interessam a toda a sociedade. Dessa forma, não são discutidos somente em conversas familiares, mas também em eventos da esfera pública e acadêmica, como fóruns, assembleias, congressos, e, ainda, da esfera midiático-jornalística, como em programas de debate no rádio, na TV e na internet.

Você analisará, a seguir, um exemplo de como um desses assuntos – o dos agrotóxicos – foi debatido em um programa da TV brasileira. O programa foi ao ar em 2018, quando estava em discussão na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº 6.299/2002, que buscava atualizar uma lei de 1989 sobre o uso de agrotóxicos no Brasil. Chamado por seus defensores de "Lei do Alimento Mais Seguro" e por seus críticos de "PL do Veneno", o projeto de lei vinha provocando intensas discussões.

Junte-se a um colega para fazer a análise do debate. Procurem assistir ao vídeo do programa, que está disponível em: <https://globosatplay.globo.com/assistir/futura/debate/v/6860150>. Acesso em: 21 jul. 2020.

Acompanhem o vídeo pelo roteiro a seguir, que inclui uma transcrição de parte das falas dos debatedores. Enquanto assistem, prestem atenção às ênfases e pausas nas falas, bem como à linguagem corporal e gestual de cada participante. Depois, respondam às questões propostas.

Cristiano Reckziegel dá início ao programa *Debate*, cujo tema, nesse dia, era "Substâncias químicas na agricultura".

(0min0s a 1min44s)

O apresentador, Cristiano Reckziegel, introduz o programa e o tema que será discutido.

Cena de reportagem que faz parte do programa.

(1min45s a 2min57s)

É apresentada uma reportagem sobre o uso de substâncias químicas na agricultura.

Na fotografia, Reckziegel e um dos dois convidados.

(2min58s a 4min57s)

Cristiano Reckziegel entra no estúdio, onde estão os debatedores, agradece a eles pela presença e apresenta o primeiro – Fabrício Rosa, diretor da Aprosoja Brasil. Também faz a primeira pergunta para ele. Daqui em diante, Cristiano atuará como o moderador do debate.

FOTOGRAFIAS: DEBATE/FUNDAÇÃO RM

(*Transcrição do início do debate.*)

CR: Começando, então, com o Fabrício Rosa, que está aqui com a gente e é o diretor-executivo da Aprosoja Brasil. Bem-vindo. Bom, a gente sabe que a revisão da legislação brasileira sobre agrotóxicos é uma discussão que já foi feita várias vezes com projetos de lei também em 2002. E aí eu pergunto pra você: o que que tem mudado nessa discussão nestes 16 anos, Fabrício?

FR: O que mudou efetivamente é que hoje... hoje a gente tem um mapa muito mais claro de como funciona o registro de produtos no país, né? E, também, ficou mais claro a forma como ele é utilizado no campo, a segurança desses produtos no campo. E o que nós percebemos é que, infelizmente, ao longo do tempo, nós fomos ficando com produtos antigos... eh... e os produtos novos, que muitas vezes você precisava ter o registro, eles não saíam, né? Nós fizemos vários esforços para registrar produtos novos, porque as doenças, as pragas, estavam se tornando resistentes aos produtos que nós tínhamos. Então isso acendeu realmente a luz amarela de que nós precisávamos alterar a legislação, para não passar uma situação que nós tivemos em 2013. Uma lagarta que era quarentenária entrou no país e nós não tínhamos nenhum preparo pra enfrentar essa lagarta. Ela acabou

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

dando prejuízo de 2 bilhões de reais só na Bahia. Comeu milho, comeu soja, depois começou... a gente percebeu que ela tava comendo qualquer cultura, e não tinha nenhum produto efetivo para controle, né? Foi feito um procedimento emergencial para você utilizar um produto que já estava registrado no Japão, estava registrado na Austrália, nos Estados Unidos. E nós percebemos que nós precisávamos realmente de... de... mudar a nossa legislação para ter, na verdade, a questão da segurança alimentar [...].

Transcrição de cena do programa *Debate:* Substâncias químicas na agricultura, de 3min16s a 4min57s. Publicado pelo Canal Futura, 2018. Disponível em: <https://globosatplay.globo.com/assistir/futura/debate/v/6860150>. Acesso em: 21 jul. 2020.

Quarentenário: diz-se de praga que tem importância econômica potencial para determinada área onde ainda não está presente, ou, quando está presente, não se encontra amplamente distribuída.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Identifiquem, na transcrição, pelo menos um exemplo de cada uma dessas **marcas de oralidade**, ou seja, elementos característicos da composição de um texto oral:
   a. **hesitações** – instantes em que a pessoa, enquanto "procura" as palavras, faz sons como *eh*... ou repete a palavra anterior;
   b. **marcadores conversacionais** – palavras e expressões que ajudam a manter e direcionar a interação oral (ex.: *bom*, *né*?);
   c. **truncamentos** – a pessoa começa a dizer uma palavra ou frase, mas interrompe-se.
2. Ao responder à questão anterior, vocês notaram que há várias marcas de oralidade. Há também **marcas de informalidade** (gírias e termos coloquiais, como *valeu*, *parça* etc.)? Ao responder, expliquem como a quantidade (grande ou pequena) dessas marcas se relaciona ao contexto comunicativo.
3. Releiam a resposta de Fabrício à pergunta de Cristiano e indiquem:
   a. o posicionamento de Fabrício diante do tema apresentado (o Projeto de Lei nº 6.299/02); e
   b. o principal argumento usado por ele para sustentar tal posicionamento.
4. Expliquem como Fabrício usa uma **exemplificação** como estratégia argumentativa.

DIÁLOGOS

Não escreva no livro.

A checagem de fatos em debates

Você já ouviu falar em **checagem de fatos**? Hoje em dia, esse termo é usado de forma ampla, referindo-se à atividade de verificar a veracidade de notícias (ou supostas notícias) que circulam nas redes sociais ou em aplicativos de troca de mensagens. Contudo, quando essa atividade surgiu, em 1991, durante uma eleição presidencial nos Estados Unidos, o propósito era mais específico: checar os fatos mencionados pelos candidatos em debates, discursos, entrevistas e propagandas.

Essa aplicação da checagem de fatos continua existindo, como se vê no texto ao lado. Trata-se da notícia do lançamento, por parte de um jornal de Goiás, de um projeto de checagem criado especificamente para acompanhar as eleições no estado.

Sempre que assistimos a um debate ou entrevista, mesmo que não seja de políticos, podemos aplicar a checagem de fatos.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Releia a fala de Fabrício Rosa e converse com o colega:

1. Das declarações dadas por Fabrício, identifiquem pelo menos uma que seja checável, ou seja, que contenha dados, estatísticas, informações históricas etc., e uma que não seja checável, por conter opiniões e conceitos amplos.
2. Planejem: que estratégia vocês usariam para verificar a declaração checável?
3. Realizem a checagem planejada e compartilhem os resultados com a turma.

ARTE O POPULAR

LEIJOTO, Márcio. Declarações de candidatos ao governo de Goiás sob análise. *O popular*, Goiânia, 1º set. 2018. Disponível em: <https://www.opopular.com.br/noticias/2.234055/declarações-de-candidatos-ao-governo-de-goiás-sob-análise-1.1608334>. Acesso em: 21 jul. 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A escuta atenta do outro

No tópico anterior, você e um colega assistiram à introdução de um programa de debates e, além disso, analisaram a primeira pergunta feita pelo apresentador a um dos debatedores, Fabrício Rosa, e a resposta dada por este. Vamos, agora, avançar na análise e observar como o outro convidado, Luiz Cláudio Meirelles, vai ser inserido na discussão e dar continuidade a ela.

Acompanhem mais uma parte da transcrição e, em seguida, respondam às perguntas.

DEBATE/FUNDAÇÃO RM

Luiz Cláudio Meirelles, pesquisador da Fiocruz, dá seguimento ao debate.

CR: Bom, o Fabrício traz aqui essa perspectiva de que, assim como tecnologias avançam, também pragas novas surgem ao longo do tempo. Mas quero colocar agora na conversa, então, Luiz Cláudio Meirelles. Obrigado também, Luiz, pela presença. Você é pesquisador em saúde pública da Escola Nacional de Saúde Pública da Fiocruz, que é uma das entidades referências em pesquisa no país. Bom, a atual legislação também é um resultado da Constituição Cidadã lá de 1988. Na sua análise, na análise da Fiocruz, essa atualização da legislação é necessária?

LC: Não. Primeiramente, Fabrício, eu gostaria de agradecer em nome da Fiocruz…

CR: Cristiano…

LC: Cristiano, desculpe… o convite para estarmos aqui, né? E dizer que a Fundação Oswaldo Cruz, a Associação Brasileira de Saúde Coletiva e várias outras entidades têm extrema preocupação com a proposta que tá avançando pra aprovação, que muda completamente a lei de agrotóxicos. A lei de agrotóxicos é uma legislação atual, se comparada com a de outros países avançados, que tentam controlar um produto que, na sua origem, é tóxico e problemático pra saúde e pro meio ambiente. Então ela continua atual. E durante as duas últimas décadas, quase três décadas, existe essa conversa de que ela, a legislação ficou velha. Ela não ficou velha. Ela foi bastante regulamentada, inclusive em 2002, como você acabou de citar, o decreto 98.816 ele foi revisto e resultou no 4.074, que é um decreto que atualizou uma série de itens do ponto da avaliação toxicológica, das medidas de segurança à saúde e meio ambiente. [...] Quando se fala que… de novas tecnologias, é bom dizer que a fila de produtos que nós temos hoje dentro dos órgãos para registro é fila de produto velho, produto que já tem registro. Na realidade, é uma cópia que está sendo registrada. Se a gente pegar, dos 1.800 produtos que têm sido citados por parlamentares, talvez uns 10 sejam ingredientes ativos novos. E, quando são produtos biológicos ou produtos destinados à agricultura orgânica, agroecologia, eles têm uma celeridade na sua avaliação para fins de registro. [...]

Transcrição de cena do programa *Debate:* Substâncias químicas na agricultura, de 5min10s a 8min20s. Disponível em: <https://globosatplay.globo.com/assistir/futura/debate/v/6860150>. Acesso em: 21 jul. 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Observem a primeira frase de Cristiano: "Bom, o Fabrício traz aqui essa perspectiva de que, assim como tecnologias avançam, também pragas novas surgem ao longo do tempo".

a. Expliquem que função essa frase exerce em relação ao que foi dito antes. Se necessário, revejam os trechos anteriores do vídeo.

b. Por que essa frase de Cristiano é importante tanto para os debatedores quanto para o público que assiste ao programa em casa?

2. Identifiquem:

a. o posicionamento de Luiz Cláudio diante do tema apresentado (o Projeto de Lei nº 6.299/02); e

b. os principais argumentos usados por ele para sustentar tal posicionamento.

3. Releiam a fala do apresentador. Agora, leiam o boxe *Zoom* abaixo e respondam:

a. quando Cristiano afirma que "a atual legislação também é um resultado da Constituição Cidadã lá de 1988", essa referência favorece o posicionamento de Fabrício ou de Luiz Cláudio? Por quê?

b. Na opinião de vocês, seria possível que o moderador de um debate se mantivesse totalmente neutro na condução da conversa? Expliquem.

4. Agora, releiam estas falas de Luiz Cláudio:

> E durante as duas últimas décadas, quase três décadas, **existe essa conversa de que ela, a legislação ficou velha**. Ela não ficou velha. **Ela foi bastante regulamentada, inclusive em 2002**, como você acabou de citar, o decreto 98.816 ele foi revisto [...].
>
> **Quando se fala que... de novas tecnologias, é bom dizer que a fila de produtos que nós temos hoje dentro dos órgãos para registro é fila de produto velho**, produto que já tem registro.

a. Nos trechos destacados com as cores **azul**, **marrom** e **vermelho**, Luiz Cláudio faz referência a ideias expressas por seus interlocutores, Cristiano e Fabrício. Indiquem a quais ideias mencionadas anteriormente ele se refere, em cada caso.

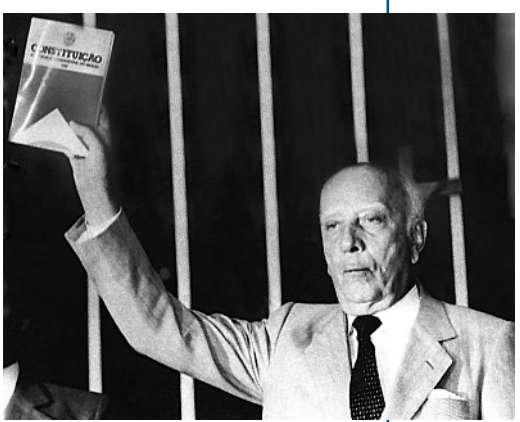
b. Em cada ocorrência, indiquem se Luiz Cláudio retoma a fala dos outros para **endossar** (apoiar, confirmar) ou para **refutar** as ideias deles.

5. Revejam as respostas que deram às questões 1 e 4. Então concluam: por que é importante exercitar a escuta atenta do outro durante um debate como esse?

Zoom

A Constituição Cidadã

Por que a Constituição de 1988 é chamada de Constituição Cidadã? Veja como uma revista brasileira responde a essa pergunta:



LULA MARQUES/FOLHAPRESS

> O então presidente da Câmara dos Deputados, Ulysses Guimarães, declarou em 27 de julho de 1988 (foto), a entrada em vigor da nova Constituição Federal – apropriadamente batizada de Constituição Cidadã porque era o Brasil, nessa época, um país recém-saído da ditadura militar [...]. Um ano e meio após a sua formação, a Assembleia Nacional Constituinte, composta por 487 deputados e 72 senadores, chegava a um consenso sobre as normas jurídicas. Tida como uma das mais avançadas do mundo no âmbito das garantias individuais, [...] ela define como crimes inafiançáveis a tortura e ações armadas contra o Estado Democrático. Outras conquistas importantes foram o direito à licença-maternidade e a garantia ao réu de não se autoincriminar, além da destinação de fatias dos recursos do Orçamento – que antes iam para a infraestrutura – para a educação, a cultura e a previdência. [...]
>
> A CONSTITUIÇÃO Cidadã. *IstoÉ*, ed. 2185, 28 set. 2011. Disponível em: <https://istoe.com.br/161883_A+CONSTITUICAO+CIDADA/>. Acesso em: 15 jun. 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Ao analisar a interação entre o apresentador do programa e os convidados, você observou a importância de todos prestarem atenção à fala dos colegas durante o debate. É pela retomada constante das ideias dos outros, acrescentando a elas seus próprios pontos de vista, que os interlocutores constroem a linha de raciocínio da interação.

A retomada da fala do outro pode ser feita com diversas intenções, entre elas o **endosso** (confirmação) ou a **refutação**, como você viu. Outro objetivo que pode haver na retomada da fala alheia é a **negociação**: quem tem a palavra no momento retoma as ideias do outro para reconhecer que elas têm alguma validade. Veja como isso ocorre em uma passagem logo adiante do debate, em que o apresentador faz uma segunda pergunta a Fabrício Rosa, que, como vimos, defende as mudanças na lei de agrotóxicos:

Em um movimento de **negociação**, Fabrício admite que Luiz Cláudio tem razão ao dizer que a maioria dos produtos na fila para registro não são novos. Porém, Fabrício enfatiza que isso não invalida sua própria tese, pois os produtos novos, ainda que não sejam maioria, são melhores, menos tóxicos.

CR: [...] Já perguntando ao Fabrício: que substâncias são essas então que o projeto tenta colocar? De fato, são substâncias novas ou são substâncias que já estão de certa forma aí no mercado aqui no Brasil?

FR: Então, é importante dizer que, apesar dessas considerações do Luiz Cláudio, o Brasil é o lanterninha mundial no registro de defensivos agrícolas, dos pesticidas ou como quiser chamar. Infelizmente, nós levamos uns oito anos na média para registrar um produto novo. E eu dei o exemplo aqui de uma emergência fitossanitária, onde você não tinha o produto para controlar. [...] Então, **os produtos que estão na fila, como ele colocou muito bem, a maioria deles realmente são produtos genéricos**, e que você já conhece os riscos deles na utilização no campo. Então, dizer que nós vamos registrar produtos mais tóxicos no Brasil, cancerígenos, isso não é verdade. Esses produtos a gente já conhece, já estão sendo utilizados. **E os produtos novos existem. Eles não são a maioria, evidentemente**, as empresas gastam muito dinheiro para desenvolver uma substância nova, mas se sabe, tem um estudo da Unesp de Botucatu, que aponta que esses produtos são 33% menos tóxicos. [...]

Transcrição de cena do programa *Debate*: Substâncias químicas na agricultura, de 8min59s a 11min09s. Canal Futura, 2018. Disponível em: <https://globosatplay.globo.com/assistir/futura/debate/v/6860150>. Acesso em: 21 jul. 2020.

Agora, considerando o que observou não só nesse trecho final, mas também durante a análise dos outros trechos do debate, converse com o professor e os colegas:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. A interação entre Fabrício Rosa e Luiz Cláudio Meirelles, nesse programa de TV, corresponde à ideia que você tem de um debate saudável? Por quê?
2. Em sua opinião, retomar as ideias do outro em um debate – ainda que seja para refutá-las – contribui para o diálogo ético e respeitoso? Por quê?

Zoom

Atenuadores na argumentação oral

Leia a postagem ao lado, do Conselho Nacional de Justiça.

Como explica o texto, a expressão latina *data venia* é usada no meio jurídico para introduzir, com polidez, um posicionamento contrário ao do interlocutor. Nos debates em geral, podemos usar várias expressões de significado semelhante: "Peço licença para discordar...". "Com todo o respeito, mas...", "Se me permite uma pequena discordância...". Além disso, ao expressar nossa opinião, podemos usar palavras e expressões que deem um tom menos autoritário às afirmações: "No meu entender...", "Pelo menos do meu ponto de vista...", "Parece-me que...".

Tanto essas expressões como os pedidos de licença para discordar são chamados de **atenuadores**, porque atenuam ou suavizam as críticas e refutações às ideias do outro, preservando a cordialidade da interação. Da próxima vez que assistir a um debate, verifique se os participantes usam atenuadores – e experimente usá-los, também, se quiser aumentar a polidez durante as discussões.

ACERVO DO CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA/GOVERNO FEDERAL

CONSELHO Nacional de Justiça (CNJ). *Data venia*. Postagem da série "Entendendo o juridiquês", em rede social da instituição.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

Não escreva no livro.

Debate regrado

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Um debate como o que você analisou ajuda o público a aumentar o nível de conhecimento sobre o assunto e a construir sua própria opinião. Que tal organizar, com os colegas, um debate para conhecer mais sobre algum tema polêmico da atualidade? Como vocês são mais numerosos que os participantes do programa analisado, é melhor realizar um **debate regrado**, de modo que a interação fique bem organizada e todos os participantes tenham o mesmo espaço. Nesse tipo de debate, algumas normas devem ser observadas, como vocês verão adiante.

Contexto de produção

O quê: debate regrado.
Para quê: aumentar o nível de conhecimento da turma sobre o assunto escolhido.
Para quem: professor e colegas de sala.
Onde: sala de aula.

1 Definir o tema e as regras

1. A turma toda deve escolher um **tema** polêmico e relevante. Pode ser algum dos vistos no *gif* do *Link* de ideias (privatizações, universidades públicas, desigualdade) ou outro que esteja sendo discutido na atualidade.
2. Definam também as **regras** do debate:
   - Todos os estudantes participarão, ou apenas alguns, enquanto os demais serão a plateia?
   - Caso não seja possível a participação de todos, que oportunidades a plateia terá de se manifestar?
   - Quantos minutos cada participante terá para responder à pergunta do moderador?
   - Poderá haver **réplica** (oportunidade de rebater o argumento do outro) e **tréplica** (resposta à réplica) e, em caso positivo, quantos minutos cada uma terá?

2 Preparar-se para o debate

3. O primeiro passo é informar-se sobre o tema. Acesse textos, vídeos, *podcasts* e outras fontes de informação (dando preferência a universidades ou órgãos de imprensa reconhecidos) e identifique os **posicionamentos** possíveis e os **argumentos** apresentados para sustentar cada um deles. Só então defina qual tese você vai defender e com base em que argumentos.
4. Anote exemplos, datas, números, estatísticas e outros dados para consultar durante o debate. Não confie só na memória.
5. Se você for o moderador, prepare uma lista de perguntas a serem feitas aos debatedores. Lembre, porém, que, durante o debate, poderá ser necessário fazer outras perguntas, à medida que o raciocínio se desenvolva.

3 Participar do debate

6. No dia combinado, organizem as mesas e cadeiras da sala de forma a facilitar a interação entre os debatedores e, ao mesmo tempo, a visualização da plateia. Gravem o debate em vídeo não apenas para registrar o evento, como também para analisá-lo posteriormente.
7. Antes de começar as perguntas, o moderador deve cumprimentar os presentes, apresentar o tema do debate e suas regras e dizer o nome dos debatedores.
8. Durante sua participação, certifique-se de realizar as seguintes ações:

Se você for o moderador

- Você está zelando pelo cumprimento das regras?
- Ao fazer novas perguntas, você está retomando e sintetizando as respostas que foram dadas antes?

Se você for debatedor

- Você está falando em um tom audível e em um ritmo adequado?
- Você está apresentando argumentos sólidos para defender seus pontos de vista?
- Você está escutando com atenção os outros debatedores, inclusive para ser capaz de, depois, retomar as ideias deles com propósito de endosso, refutação ou negociação?
- Você está empregando uma linguagem bem cuidada, sem gírias nem palavras ofensivas?
- Você está usando gestos para enfatizar seus argumentos, sem exageros?

Se você estiver na plateia

- Você está escutando os colegas com respeito e atenção?
- Você está se preparando para fazer perguntas ou comentários pertinentes no tempo reservado para sua participação?

4 Avaliar o evento

9. Com toda a turma e o professor, assistam à gravação do debate e avaliem a atuação do moderador, dos debatedores e da plateia. Todos fizeram o que se esperava deles? Como cada um pode se preparar melhor para um evento semelhante no futuro?
10. Qual foi o "saldo" do debate? A turma como um todo aprendeu sobre o assunto? Alguns de vocês mudaram de opinião ao longo do processo?
11. Em relação à ideia de debate saudável que discutimos no início deste tema, as concepções que vocês tinham se alteraram de alguma forma? Após analisar o debate da TV, que conhecimentos vocês construíram quanto à discussão de ideias em espaços sociais públicos?

MODELO

Não escreva no livro.

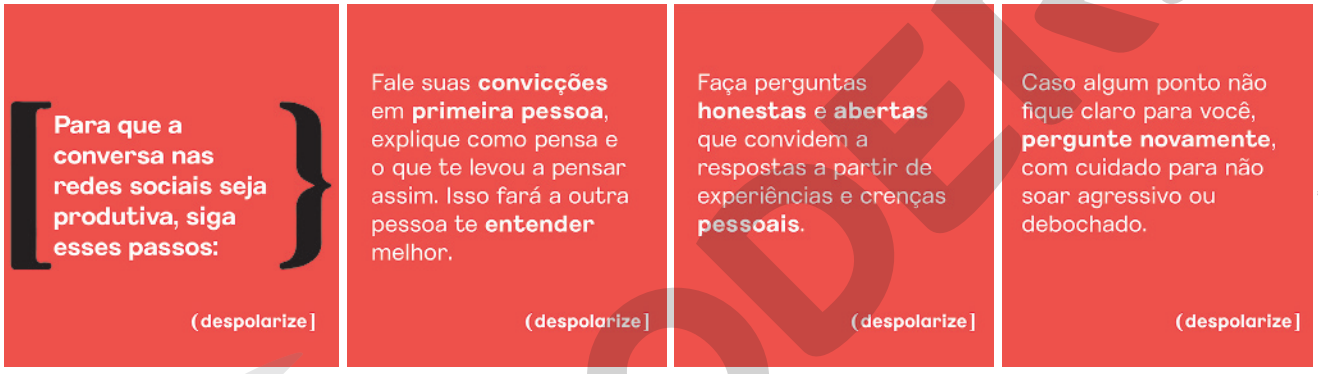
O que aprendemos

Neste tema, discutimos como agir em espaços públicos nos quais se debatem assuntos relevantes para toda a sociedade. Você observou que dialogar não significa necessariamente concordar com o interlocutor, mas escutá-lo com atenção e levar em consideração as ideias dele, seja para endossá-las, para admitir que têm alguma validade ou, mesmo, para refutá-las totalmente. Em todos os casos, porém, você viu que é importante portar-se com ética e respeito, concentrando-se nos argumentos e nas ideias e evitando os ataques pessoais.

Aplicação em outro contexto

Depois de termos analisado um debate na TV, vamos dirigir nosso olhar para outro espaço em que ocorrem discussões acaloradas: as redes sociais. Será que é possível aplicar, nelas, alguns princípios de diálogo ético? Junte-se a um ou dois colegas para realizar uma atividade prática sobre isso.

Primeiro, leiam algumas orientações para estabelecer diálogo nas redes sociais dadas pelo projeto Despolarize, do qual falamos na seção *Link* de ideias.



DESPOLARIZE. Para facilitar sua próxima conversa online [...]. 20 abr. 2020. (Fragmentos.) Disponível em: <https://www.instagram.com/p/B_OFmRxnww_/>. Acesso em: 15 jun. 2020.

IMAGENS: REPRODUÇÃO/DESPOLARIZE/INSTAGRAM

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Agora, sigam estas instruções para realizar a prática:

1. Escolham um assunto polêmico da atualidade (pode ser o mesmo que vocês discutiram no debate regrado). Com o auxílio dos demais, um de vocês deve publicar uma postagem sobre esse assunto seguindo as recomendações do Despolarize, ou seja, usando a 1ª pessoa, explicando como pensa e o que o levou a pensar assim. Incluam, ainda, "perguntas honestas e abertas que convidem a respostas a partir de experiências e crenças pessoais".
2. Esperem o tempo necessário para que cheguem algumas respostas. Então, observem como as pessoas reagiram à postagem: elas entenderam a proposta? Responderam de forma pessoal, com base em suas próprias experiências e crenças, ou recorreram a generalizações? Elas foram respeitosas ou agressivas? Tomem notas do que observaram.
3. Em seguida, sigam a última orientação do Despolarize: escolham algumas das respostas que não tenham ficado claras para vocês e interajam com seus autores, fazendo novamente a pergunta inicial ou outras que julgarem pertinentes. Tomem cuidado para não soarem agressivos ou debochados. Mais tarde, avaliem como evoluiu a interação com essas pessoas.
4. Em um prazo combinado com o professor, apresentem os resultados aos demais grupos. O que observaram analisando a interação nas redes sociais? Se o diálogo se inicia com a expressão de convicções na 1ª pessoa e com a colocação de perguntas abertas, pode, de fato, gerar uma interação ética e respeitosa? Compartilhem suas experiências e conclusões com a turma.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

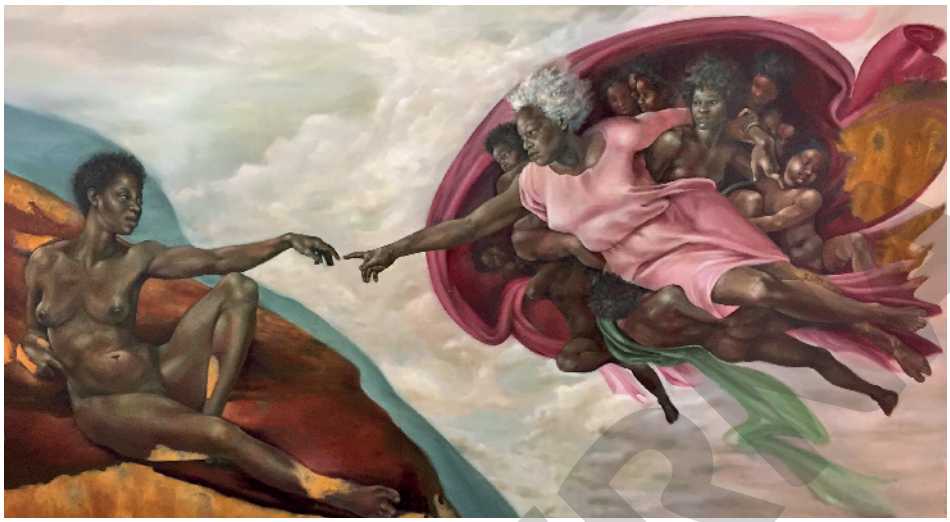
TEMA 14

Mediação sugerida
Arte

ARTE, IDENTIDADE E PROTAGONISMO

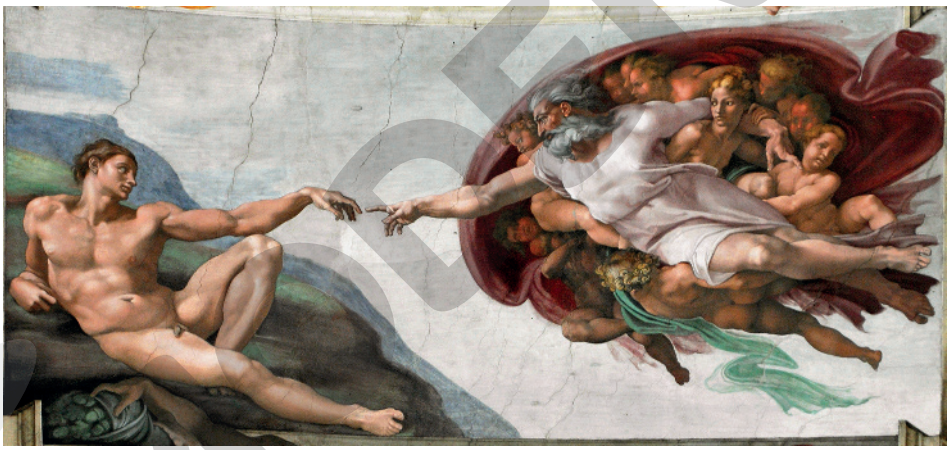
BNCC
Competências:
CG1, CG3, CG4, CG9, CG10
CE1, CE2, CE3, CE6
Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604

Observe atentamente as duas obras reproduzidas a seguir.



HARMONIA ROSALES

A criação de Deus, pintura de Harmonia Rosales, artista estadunidense de origem afro-cubana. Óleo sobre tela, [dimensão não informada], 2017.



MICHELANGELO BUONARROTI - MUSEUS DO VATICANO, CIDADE DO VATICANO

A criação de Adão, do artista renascentista Michelangelo Buonarroti, afresco pintado no teto da Capela Sistina, localizada na cidade-Estado do Vaticano. 1508-1512. Afresco, 280 cm × 570 cm. Museus do Vaticano, Cidade-Estado do Vaticano.

A pintura de Harmonia Rosales *A criação de Deus* é uma releitura do afresco do pintor Michelangelo Buonarroti, que se tornou um ícone da arte ocidental. Reflita:

- Qual teria sido o intuito da artista ao fazer essa releitura?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Zoom

A criação de Adão

O afresco do italiano Michelangelo Buonarroti (1475-1564), pintado na parede do teto da Capela Sistina, é considerado uma das maiores criações artísticas ocidentais de todos os tempos. O afresco representa a criação de Adão, o primeiro homem, por Deus, como consta no livro *Gênesis*, do Velho Testamento bíblico.

As linguagens artísticas têm sido um importante espaço de manifestação de identidades culturais ao longo das últimas décadas, período em que diversas identidades culturais buscam afirmação. Por **identidade** entende-se aquilo que nos oferece pertencimento social e que pode dizer respeito à nossa identificação com certa cultura étnica, racial, linguística, religiosa, de gênero etc.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Atualmente, ganham cada vez mais força o debate e as ações políticas e artísticas que visam estimular o protagonismo político das minorias sociais. Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

PROBLEMATIZAÇÃO

1. De que maneira as linguagens artísticas expressam e afirmam identidades?
2. Como as linguagens artísticas e as redes sociais podem ser meios de afirmação de grupos e espaços de divulgação de culturas não hegemônicas?

1. De acordo com o site Politize!, **minoria** "não se refere a um número menor de pessoas, a sua quantidade, mas sim a uma situação de desvantagem social" (disponível em <https://www.politize.com.br/o-que-sao-minorias/>; acesso em: 19 jun. 2020). Embora a população afrodescendente seja maioria no país, por que é considerada minoria?
2. No último censo do IBGE, em 2010, cerca de 817 mil pessoas declararam-se indígenas em uma população de cerca de 190 milhões de brasileiros. Nesse caso, a população indígena é de fato minoria em termos quantitativos. Quais outras razões podem ser elencadas para considerar essa população uma minoria?
3. Você conhece manifestações artísticas de grupos socialmente discriminados? Qual é a importância de conhecê-las?

Coletivo NEGA: mulheres negras afirmam sua identidade por meio da arte

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Observe a imagem a seguir, leia a legenda e reflita sobre as questões.

Para curtir

• *Teaser* do espetáculo *Preta-à-porter* (2012-2018). Coletivo NEGA. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2RnjihccwCs>. Acesso em: 19 jun. 2020.

O vídeo de divulgação apresenta cenas do espetáculo.

• Série #AFROARTESC. EP #02 Lages: cotas raciais. Coletivo NEGA. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vXyEmZ_co4c>. Acesso em: 19 jun. 2020.

Vídeo de debate com as artistas do coletivo sobre questões raciais no Brasil.

CRISTIANO PRIM

Espetáculo *Preta-à-porter*, com o Coletivo NEGA, 2018. Elenco: Rita Ri, Thuanny Paes, Michele Mafra, Sarah Motta e Alexandra de Melo. Produção coletiva: Coletivo NEGA.

Negras Experimentações Grupo de Artes (NEGA) é um coletivo criado em 2012, na cidade de Florianópolis (SC), e formado por artistas afrodescendentes interessados nas práticas teatrais e performativas contemporâneas. O objetivo do grupo é divulgar as manifestações culturais de origem africana, bem como promover o debate sobre questões raciais no Brasil.

Sob inspiração do trabalho de Abdias Nascimento e do Teatro Experimental do Negro, foi criada a primeira *performance* do coletivo, intitulada *Preta-à-porter*. Essa *performance* é composta de histórias e conflitos enfrentados por pessoas negras no Brasil. Algumas das narrativas foram experienciadas por atuais e ex-integrantes do coletivo. Os trabalhos do grupo valorizam o protagonismo da mulher negra como via de reivindicação e debate sobre os conflitos raciais no país. As artistas do coletivo utilizam recursos teatrais, danças populares nacionais e de origem africana e percussão afro-brasileira para construir seus espetáculos e *performances*. Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. NEGA, o nome do coletivo, é a sigla de Negras Experimentações Grupo de Artes. Mas, evidentemente, tem mais de um sentido. Quais efeitos de sentido a sigla NEGA produz em relação ao significado do grupo?
2. A partir da imagem da *performance Preta-à-porter*, quais elementos nos remetem à compreensão de que essas pessoas fazem parte de um mesmo coletivo artístico?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O Teatro Experimental do Negro

Pode-se dizer que o Teatro Experimental do Negro (TEN) é uma das iniciativas artísticas mais importantes da história do país. Criado em 1944 por Abdias Nascimento (1914-2011), tinha como um de seus objetivos valorizar os povos afro-brasileiros e seus descendentes.

À época de sua criação, era rara a presença de atores negros em companhias de teatro e atores de pele branca representavam personagens negros pintando o rosto de preto. Atualmente, essa prática, chamada *blackface*, é considerada altamente discriminatória e preconceituosa.

O TEN já recusava esse procedimento, e suas criações envolviam um trabalho estético com atores negros e um trabalho educacional direcionado às populações negras. Além dos ensaios e apresentações das peças, o grupo oferecia cursos de alfabetização e iniciação na área da cultura para pessoas que não participassem da companhia.

Os espetáculos do TEN eram apresentados por atores que, em geral, também eram operários, trabalhadores domésticos, funcionários públicos e moradores de favelas. A proposta do diretor Abdias Nascimento consistia em produzir peças com essas pessoas e utilizar o teatro como instrumento pedagógico e de transformação social: por meio do encontro na produção de um espetáculo, os participantes poderiam conversar sobre as causas do racismo no Brasil e investigá-las. Além disso, um de seus objetivos era a afirmação da pessoa negra como protagonista da própria história para ter orgulho de sua cor de pele. Esse movimento era fundamental à época, como analisa o sociólogo brasileiro Florestan Fernandes, em prefácio à obra de Abdias Nascimento:

> A pedagogia se consubstancia no Teatro Experimental do Negro, que ele [Abdias Nascimento] inventou como um expediente revolucionário que abalasse as estruturas mentais do negro, destruindo uma autoimagem reflexa destruidora, e que expusesse a hipocrisia racial do branco a uma crise irreversível.
>
> FERNANDES, Florestan. Prefácio à edição brasileira. *In*: NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro*: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Perspectiva, 2016.

ARQUIVO NACIONAL

Cena de ensaio de atores do Teatro Experimental do Negro para a peça *Sortilégio*. Fundo *Correio da Manhã*, Arquivo Nacional. Rio de Janeiro (RJ),1957.

Zoom

Abdias Nascimento

Abdias Nascimento (1914-2011) foi ator, encenador teatral, dramaturgo, escritor, poeta, ativista do movimento negro e dos direitos humanos, professor e político.

Começou sua militância em 1930, integrando a Frente Negra Brasileira, na cidade de São Paulo. No ano de 1944, criou o Teatro Experimental do Negro (TEN), que tinha como objetivos se contrapor à representação do negro na cena teatral de sua época e produzir espetáculos com elenco formado completamente por pessoas negras.

O projeto nasceu de uma viagem que Abdias fez ao Peru, ocasião em que assistiu ao espetáculo *O imperador Jones*, de Eugene O'Neill. Nessa montagem peruana, o personagem negro da peça era representado por um ator branco com o rosto pintado de preto. Em contraponto à prática racista do *blackface*, comum na época, Abdias decidiu criar um grupo que se opusesse a esse modelo. Em 1941, preso em uma manifestação em prol dos direitos humanos, Abdias criou, na penitenciária do Carandiru, na cidade de São Paulo, o Teatro dos Sentenciados, grupo formado por detentos que escreviam e encenavam as próprias criações.

ALAOR FILHO/AE/ESTADÃO CONTEÚDO

Abdias Nascimento. Rio de Janeiro (RJ), 2004.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Não escreva no livro.

Escutar a voz das identidades

CRISTIANO PRIM

Espetáculo *Preta-à-porter*, com o Coletivo NEGA, 2018. Elenco: Rita Ri, Thuanny Paes, Michele Mafra, Sarah Motta e Alexandra de Melo. Produção coletiva: Coletivo NEGA.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Assim como as artistas do Coletivo NEGA partem de suas experiências pessoais de preconceitos vivenciados para a construção das *performances*, convidamos você e os colegas a criar uma ação artística que visa dar voz aos conflitos identitários vividos por vocês.

1

Compartilhar histórias vividas

1. Reúna-se com os colegas em grupos de até cinco pessoas. Cada grupo, sob orientação do professor, conversará sobre histórias vividas, experienciadas por vocês ou por pessoas conhecidas, que apresentam situações conflituosas em relação a algum preconceito (cor, raça, gênero, nacionalidade, região do país etc.).

2. Depois do compartilhamento das histórias, escolham algumas delas para ser encenadas.

2

Criar encenação

3. Ao criar a encenação, pensem em possibilidades performativas para apresentar as histórias aos colegas da turma. Vocês podem criar possibilidades teatrais, visuais ou musicais para contá-las. Há também a possibilidade de serem contadas coletivamente, por duplas, trios etc.

4. Escolham um espaço da escola, adequado às necessidades da encenação elaborada por vocês, para apresentar o trabalho.

3

Avaliar e refletir

5. Após a apresentação das histórias de conflito de todos os grupos, conversem com a turma e o professor sobre as seguintes questões:

• Como foi a experiência de compartilhar essas histórias coletivamente? Houve momentos de identificação com outras histórias relatadas por outras pessoas?

• Quais seriam os possíveis modos de resolução dos conflitos apresentados? Essas histórias poderiam ser diferentes? O que seria necessário acontecer para transformar a situação de opressão narrada?

O ritmo como afirmação identitária

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Observe uma imagem do bloco afro-baiano Olodum, e preste atenção em roupas, instrumentos, cores e no espaço em que a cena se desenvolve.

MAGALI MORAES

Ensaio do bloco afro-baiano Olodum no Pelourinho. Salvador (BA), 2018.

Agora leia um trecho da letra de "Faraó, divindade do Egito", composta por Luciano Gomes dos Santos. Depois, faça uma busca na internet para ouvir a canção toda.

Faraó, divindade do Egito

[...]
Pelourinho
Uma pequena comunidade
Que porém Olodum unira
Em laço de confraternidade
[...]
E nas cabeças,
Enchem-se de liberdade
O povo negro pede igualdade
Deixando de lado as separações
[...]

FARAÓ, divindade do Egito. Intérprete: Olodum. Compositor: Luciano Gomes dos Santos. *In*: EGITO Madagáscar. Intérprete: Olodum. [*S. l.*]: Continental, 1987. 1 LP, lado B, faixa 3.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Quais roupas, instrumentos musicais e cores você observa na imagem? O que significam?
2. Como a letra da música e a imagem se relacionam?

O Olodum, bloco afro-carnavalesco fundado em 1979, em Salvador (BA), é um espaço de organização comunitária por meio da arte. **Olodum** provém de *Olodumaré*, que na língua iorubá remete à deidade criadora do universo.

Esse bloco ganhou adeptos em suas participações nos carnavais, sendo reconhecido por fazer músicas ligadas às tradições africanas, com temas que abordam questões sociais dos negros no Brasil, principalmente o racismo.

A música, especialmente a canção, pode ser um instrumento de resistência política. Hoje, a cultura *hip-hop* e o *funk* carioca cumprem essa função por estarem localizados em centros urbanos e terem um amplo espaço na mídia. Revelam-se linguagens artísticas (ou estilos musicais) que dão valor a identidades usualmente pouco valorizadas. Há, porém, outras manifestações musicais ligadas a formas de autoafirmação. Muitas dessas manifestações discutem questões de raça, etnia ou credos religiosos, mas são mais localizadas, produzidas em um contexto social específico ligado ao seu local de origem.

No continente americano inteiro, os diversos ritmos trazidos pelos povos escravizados tiveram uma enorme importância no desenvolvimento dos gêneros musicais. Os ritmos africanos resistiram ao tempo e foram profundamente incorporados a outras expressões musicais. Na América Latina, como exemplo da riqueza rítmica de herança africana, temos gêneros como a salsa, o merengue e a cúmbia, entre outros. Na América do Norte, os mais conhecidos são o *blues* e o *jazz*.

No Brasil, boa parte da música folclórica e popular tem sua origem na música dos africanos escravizados. As variações rítmicas decorrentes das diferentes origens dos povos trazidos ao país originaram diversos gêneros musicais, como samba, frevo, maracatu, baião e coco de roda, entre muitos outros. Para além da canção, que permite um diálogo mais direto por meio das palavras, o ritmo também se estabeleceu como uma forma de autoafirmação mais "velada", que continua exercendo influência através dos séculos.

Para curtir

MICHAEL Jackson – They Don't Care About Us (Brazil Version) (4min40s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QNJL6nfu__Q>. Acesso em: 22 jun. 2020.
O Olodum tornou-se conhecido mundialmente após gravar a música "They don't care about us" [Eles não ligam pra gente] com o artista *pop* Michael Jackson. A letra fala de autoafirmação negra e de injustiças sociais.

TV UFBA especial (2014) – Novembro Negro: ritmos afro-brasileiros. (4min25s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_jKSDNqG6t4>. Acesso em: 22 jun. 2020.
Nesse vídeo, o pesquisador congolês Kazadi Wa Mukuna fala da importância da música africana para o desenvolvimento da música brasileira.

NGEJ kaku mumeneka, weya ya mama, 1957. Disponível em: <https://folkways.si.edu/chokwe-songs-and-dances-with-various-drums-from-the-democratic-republic-of-congo-and-angola/world/music/album/smithsonian>. Acesso em: 22 jun. 2020.
O samba é herdeiro dos ritmos da percussão africana da etnia chokwe. Ouça essa música na coletânea do material digital. Perceba a similaridade entre o samba brasileiro e a música de origem africana.

09

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Não escreva no livro.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Ritmos afro-brasileiros: a história pela música

Cada linguagem artística possui uma relação única com o tempo. Na música, assim como no cinema, o tempo é medido e quantificado, e a linguagem estrutura-se sobre as métricas. Porém, diferentemente do cinema, em que o tempo é sempre medido com unidades de medida como o segundo, o minuto e a hora, na música a métrica é variável. Para a marcação temporal geralmente utiliza-se o **metrônomo**, aparelho que divide o minuto em diferentes partes, funcionando como uma espécie de relógio. Sua unidade é o BPM, **batidas por minuto**.

Pela forte relação que a música tem com o tempo, pode-se dizer que uma boa percepção do tempo é fundamental para um músico. Sem uma boa noção da estrutura temporal, o músico não consegue expressar suas ideias nem se comunicar adequadamente com outros músicos, pois todos dependem de uma pulsação temporal comum para se localizar. Vamos entender, então, como funciona o tempo na música e como podemos dominá-lo para tocar os ritmos.

Métrica: refere-se à divisão da música em eventos de tempo, geralmente regulares, que abrangem também os compassos. A métrica funciona como uma estrutura definida pelos músicos (e percebida pelo público) e sobre a qual os ritmos são criados.

Experimentando

Percepção do tempo

Primeiro, vamos utilizar um metrônomo para facilitar o entendimento de alguns conceitos. Há muitos metrônomos disponíveis gratuitamente on-line ou em aplicativos, basta acessar um *site* ou instalar o aplicativo no celular ou computador. Se você procurar em um *site* de buscas, poderá encontrar um metrônomo digital como o que aparece na imagem a seguir.

No seu metrônomo, coloque o andamento em 60 BPM, que equivale a um segundo (sessenta batidas por minuto) e aperte o *play*. Repare que este é um andamento lento. Aperte novamente o botão para parar de tocar.

O metrônomo ajuda-nos a desenvolver a noção de tempo por marcar pulsações perfeitamente, com o mesmo espaço de tempo entre um evento sonoro e outro. A **pulsação**, ou **pulso musical**, é o intervalo de tempo constante que serve de base para que sejam executados os ritmos. Podemos entender melhor ao fazer um paralelo com as batidas do coração que, normalmente, mantêm o mesmo intervalo de tempo entre uma e outra. Dominar as pulsações musicais é fundamental para tocar ritmos complexos.

ILUSTRAÇÃO: ERICSON GUILHERME LUCIANO
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

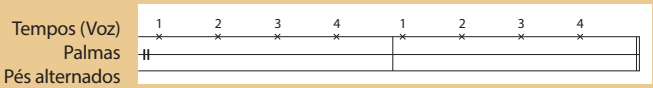
Não escreva no livro.

Ritmos afro-brasileiros

Por meio desta prática, vamos conhecer – e reconhecer – alguns ritmos afro-brasileiros que mantêm vivas as tradições musicais de sua origem africana. Essa herança cultural contribui para promover a identidade afro-brasileira e para sua autoafirmação.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Na atividade, vamos usar sempre pulsações de quatro tempos por compasso, da seguinte maneira:

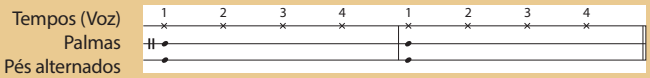


Base para os exercícios.

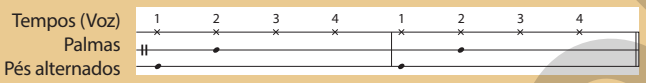
Cada pulso do metrônomo deve ser marcado com a voz, contando-se "um, dois, três, quatro" repetidamente. Cada linha na partitura indica quando cada palma ou pé (pisando-se sobre o chão e sempre alternando entre direito e esquerdo) deverá ser tocado em relação ao tempo. Faça os exercícios a seguir para fortalecer seu pulso interno, isto é, o modo como você percebe o tempo musical.

1 Exercícios preparatórios

1. Palma e pé no primeiro tempo.

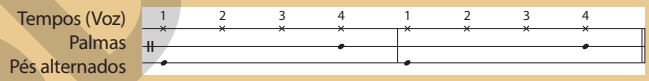


2. Pé no primeiro tempo e palma no segundo tempo.



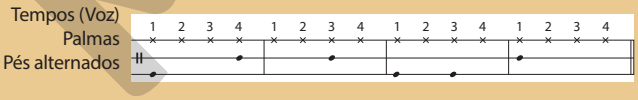
3. Pé no primeiro tempo e palma no terceiro tempo.

4. Pé no primeiro tempo e palma no quarto tempo.

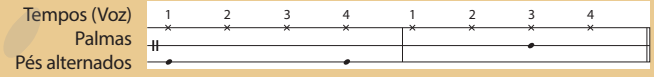


2 Aplicação sobre ritmos afro-brasileiros

1. *Funk* (tamborzão) – O *funk* carioca, nascido nos bailes das comunidades do Rio de Janeiro, faz uso de ritmos derivados do candomblé e da umbanda, que se misturam aos sons eletrônicos influenciados por gêneros como o *miami bass* e o *rap*. Este ostinato, conhecido como "tamborzão", é oriundo de toques de atabaque.

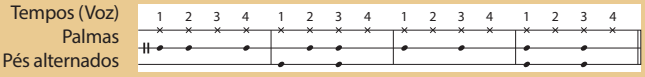


2. Baião – O ostinato rítmico do baião é originário do lundu, gênero musical oriundo do canto e da dança de africanos escravizados. Repare que o baião tem pés nos tempos um e quatro do primeiro compasso, e palma no terceiro tempo do segundo compasso.



3. Ijexá – O ijexá é um gênero musical da Bahia, região onde os descendentes dessa subetnia iorubá se estabeleceram. O povo ijexá vive onde atualmente se localiza a Nigéria. Esse gênero é praticado em terreiros de candomblé e pelos grupos carnavalescos denominados afoxés.

O ijexá, assim como o maracatu, é bastante sincopado, com figuras rítmicas deslocadas dos tempos fortes. Os pés imitam o tambor rum e as palmas tocam o ostinato do agogô.



ILUSTRAÇÕES: ERICSON GUILHERME LUCIANO

MODERNA

Não escreva no livro.

O que aprendemos

Neste tema, vimos como as manifestações artísticas de grupos com menos visibilidade podem ajudá-los a buscar uma inserção mais igualitária na sociedade, ultrapassando as barreiras da cultura hegemônica e trazendo à tona elementos que são uma parte importante da formação cultural da sociedade, embora muitas vezes menosprezados. Estudando artistas como Harmonia Rosales, o Coletivo NEGA e Abdias Nascimento, vimos como a arte pode dar visibilidade e protagonismo a grupos socialmente discriminados, questionando e provocando seus espectadores acerca de sua realidade social.

A música também cumpre um papel importante nesse sentido, pois aborda assuntos que devem ser colocados em evidência e discutidos, e carrega nos ritmos heranças culturais de diferentes etnias. Reflita:

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Para você, como a arte pode servir para dar voz a grupos sociais historicamente excluídos, eliminando preconceitos e ampliando o debate na sociedade brasileira?
2. Como a arte preserva e promove a identidade de grupos minoritários?

Aplicação em outro contexto

Quem são os artistas que você e os colegas conhecem, que incentivam reflexões sobre os assuntos estudados neste tema? A arte produzida por eles, por não ser culturalmente hegemônica, certamente gera conflito e a circulação de seus discursos costuma ser menor. Vamos organizar um dia de apresentações na escola para dar voz a essas pessoas?

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

1. Comecem conversando com os professores, coordenadores e a diretoria da escola a fim de estipular uma data para o evento e conhecer as limitações estruturais da instituição. Qual o melhor local da escola para realizar o evento? Quais salas poderiam ser usadas? A escola tem caixas e mesas de som e microfones que possam ser utilizados nas apresentações? Onde os trabalhos visuais poderiam ficar expostos? Há algum recurso disponível para a exibição de vídeos?
2. Organize-se em grupos com os colegas. Cada grupo será responsável por uma linguagem artística: artes visuais, música, teatro e *performance*, poesia, dança e cinema.
3. Vocês devem encontrar os artistas que poderão participar das apresentações. Entrem em contato com coletivos e centros culturais da região que possam ajudá-los a encontrar os artistas. Assegurem-se de ter representantes de vários grupos sociais historicamente excluídos: negros, mulheres, indígenas, imigrantes etc. Sugerimos que o evento dure cerca de três horas. Considerem isso ao escolher quantos artistas vão participar.
4. Verifiquem quais equipamentos e estrutura são necessários para cada apresentação. Por exemplo, se uma banda precisar de microfones, como vocês vão consegui-los?
5. Reúnam-se para montar a programação das apresentações. A turma toda deverá fazer a curadoria final para garantir que o evento seja bem-sucedido. Montem a programação levando em conta o fluxo das apresentações e a duração de cada uma. Confirmem com os artistas sobre quais são suas necessidades específicas. Caberá a vocês assegurar que as apresentações saiam como planejado e não tenham problemas técnicos.
6. Preparem todo o espaço com antecedência para o dia do evento. Espalhem cartazes pela escola, chamem as famílias e atuem na divulgação do evento de forma que a comunidade escolar participe. Distribuam folhetos com a programação e uma pequena explicação sobre cada apresentação, que pode ter uma minibiografia com fotografias dos artistas, por exemplo.

Ver respostas e comentários no Manual do Professor – Orientações didáticas.

Sugestões de questões para o debate

Depois das apresentações vocês farão um debate para conversar sobre questões que permearam o evento. Propomos algumas sugestões para as questões que deverão estar presentes no debate. Conversem com os professores sobre outros assuntos que também poderiam ser abordados.

1. De que maneiras os preconceitos e o racismo se manifestam?
2. Quais dificuldades enfrentam as pessoas de cada grupo minoritário que participou do evento?
3. Como a arte torna-se um veículo importante para as questões sociais enfrentadas por essas pessoas?
4. De que forma as pessoas que não fazem parte das minorias podem contribuir?
5. Como a escola poderia ter um papel mais ativo no combate ao racismo e aos preconceitos?

Para curtir

TEATRO e circunstância: Teatro Comunitário e Teatro Étnico – Teatro da Negritude. (53min22s) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aWIkevN6_9g&list=PLilQoqgFEbVV7CTnPbRsUnrt_URp5JPRt&index=11>. Acesso em: 20 jun. 2020.

O programa apresenta entrevistas de diretores e grupos que têm como objetivo trazer a narrativa e a estética da periferia para o teatro.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EDITORIA

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

Livros, artigos e matérias jornalísticas

ARAÚJO, Antonio. *A gênese da vertigem*: o processo de criação de O Paraíso Perdido. São Paulo: Perspectiva, 2011.

- Nesse livro, o autor, que também é pesquisador e encenador do Teatro da Vertigem – importante grupo teatral do país que trabalha a partir do processo colaborativo –, relata e analisa o processo de construção do primeiro espetáculo da companhia. Ao longo da obra, importantes elementos a respeito da encenação e do trabalho coletivo são enunciados.

BARDI, Lina B. *Teatro Oficina*. São Paulo: Edições Sesc Iphan, 2019.

- A obra apresenta a trajetória de elaboração da arquitetura do edifício que abriga o Teatro Oficina, espaço referência para as artes cênicas do país. São apresentados desenhos, rascunhos e textos de uma de suas arquitetas, Lina Bo Bardi.

BORGIANNI, Bianca. O mal da originalidade - como prevenir e lidar com plágio na escola. *Escrevendo o Futuro*. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/677/o-mal-da-originalidade-como-prevenir-e-lidar-com-plagio-na-escola>. Acesso em: 26 ago. 2020.

- Algumas das noções tratadas na Unidade 1, como citação e paráfrase, são aprofundadas nesse artigo de opinião. Embora o texto se dirija a professores, é interessante para todos que queiram aprender formas de incorporar outras vozes em seu texto, mantendo a própria autoria e respeitando a propriedade intelectual dos outros.

DESGRANGES, Flavio; LEPIQUE, Maysa (org.). *Teatro e vida pública*: o fomento e os coletivos teatrais de São Paulo. São Paulo: Hucitec, 2012.

- Esse livro apresenta debates a respeito de políticas públicas da cidade de São Paulo que fomentam coletivos teatrais. Muitos desses grupos, como o Teatro dos Narradores, trabalham a partir do processo colaborativo e perspectivam sua atuação artística em diálogo direto com a cidade em que habitam.

ÊXODOS E MIGRAÇÕES. *Prumo*, Rio de Janeiro, n. 6, dez. 2019. Disponível em: <https://issuu.com/revistaprumo/docs/prumo___6____interativo>. Acesso em: 24 jul. 2020.

- *Prumo* é uma revista publicada pelo Departamento de Arquitetura e Urbanismo da PUC-Rio. Nesse número especial sobre êxodos e migrações, você vai encontrar não só artigos, mas fotorreportagens, entrevistas, depoimentos e resenhas críticas que cobrem diversos aspectos do tema. O fenômeno da migração é abordado em diferentes espaços (Rio de Janeiro, Roraima, Moçambique, Berlim) e temporalidades, desde a migração de judeus do Egito para o Brasil nos anos 1950 até os fluxos atuais.

FARIA, João R. (dir.). *História do teatro brasileiro*, v. II. São Paulo: Perspectiva, 2013.

- Esse volume da *História do teatro brasileiro* apresenta momentos do teatro no século XX. Por meio da leitura, compreendemos como se inserem na perspectiva dos artistas nacionais os temas do espaço cênico, da relação dos espectáculos com o público e com iniciativas cidadãs. Além disso, há textos que expõem o trabalho do Teatro Experimental do Negro, núcleo teatral dirigido por Abdias Nascimento.

GOMES, Laurentino. *Escravidão*. v. 1. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019.

- As Américas foram o destino do maior movimento de migração forçada registrado na história: o tráfico de africanos escravizados, que, ao longo de três séculos, trouxe mais de 12,5 milhões de homens e mulheres para o continente americano, boa parte deles (cerca de 40%) para o Brasil. Nesse livro, que compõe o primeiro volume de uma futura trilogia, o jornalista Laurentino Gomes apresenta detalhes desse processo, desde a violenta captura no interior do continente até o embarque nos portos angolanos, a terrível travessia em navios negreiros e a chegada ao Brasil. Autor de outros livros de História, Gomes notabiliza-se por aplicar as técnicas de apuração e redação jornalísticas em seus livros, de modo que a experiência de lê-los assemelha-se à de ler uma grande reportagem.

GOMES, Paula. Dos primeiros cientistas exploradores aos jornais atuais: como nascem os infográficos? *ComCiência*, 5 fev. 2020. Disponível em: <http://www.comciencia.br/dos-primeiros-cientistas-exploradores-aos-jornais-atuais-como-nascem-os-infograficos/s>. Acesso em: 24 jul. 2020.

- A ideia de utilizar a linguagem visual para comunicar informações científicas remonta ao início do século XIX, quando o explorador austríaco Alexander Von Humboldt criou um dos primeiros infográficos de que se tem notícia: era uma ilustração do monte Chimborazo, no Equador, em que o autor detalhava as zonas de vegetação presentes em diferentes altitudes. Nessa reportagem da revista *ComCiência* (uma revista eletrônica de jornalismo científico), você conhece esses e outros detalhes da história dos infográficos – um gênero cuja produção é proposta no Tema 3 deste volume.

GONÇALVEZ, Ana Maria. *Um defeito de cor*. Rio de Janeiro: Record, 2006.

- Narrado por Kehinde, o romance acompanha sua trajetória de vida e a busca por seu filho. Ainda criança, é capturada como escrava em Uidá, no continente africano, e enviada ao Brasil. No Brasil, Kehinde lutará por sua alforria e peregrinará em busca de seu filho. O romance aborda assuntos sensíveis, como racismo, escravidão negra, religião, entre outros.

GUERREIRO, Carmen. O mundo que lê. Entrevista com Roger Chartier. *Revista Educação*, 20 dez. 2011. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2011/12/20/o-mundo-que-le/>. Acesso em: 24 jul. 2020.

- As tecnologias digitais vêm mudando a relação do público com os livros e, ao mesmo tempo, a noção de autoria. Um dos maiores especialistas do mundo nesse assunto é o historiador francês Roger Chartier, que estuda a história do livro e da leitura – e é um entusiasta dos *e-books*. Chartier já esteve no Brasil diversas vezes e concedeu muitas entrevistas. Você pode conferir uma delas no *link* indicado acima.

HATOUM, Milton. *Dois irmãos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

- Narrado em primeira pessoa por Nael, esse romance, ambientando em Manaus, acompanha a rivalidade crescente entre dois irmãos gêmeos libaneses, Yaqub, o mais velho, e Omar, o caçula. O narrador busca descobrir qual dos gêmeos – com diferentes temperamentos e diferentes trajetórias de vida – é seu pai.

HOWARD, Pamela. *O que é cenografia?* São Paulo: Edições SESC, 2015.

- Nesse livro, a autora reflete sobre o espaço cênico do teatro e sua relação com o público por meio da prática da cenografia. São expostos diversos cenários e textos em que o tema do espaço e do público sobressaem.

KOUDELA, Ingrid D. (dir.). *Léxico de pedagogia do teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2015.

- Nesse léxico, podemos encontrar definições e textos teóricos a respeito de uma série de práticas e técnicas que fundamentam a linguagem teatral e também da dança, como o caso do verbete a respeito do contato improvisação.

MACHADO, Ana Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. *Resenha*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

- Este livro tem como objetivo desenvolver a habilidade dos estudantes na produção de resenhas. São abordadas tanto as resenhas críticas que circulam na mídia (sobre filmes, livros etc.) como as resenhas acadêmicas, concebidas para veiculação em publicações acadêmicas ou científicas.

MACIEL, Luiz Henrique R.; MACIEL, Daniele Cristina R.; PEDROSO, Andréia Aparecida. Ginástica Para Todos: uma prática presente nas escolas de Lavras, MG. *EFDeportes.com*, Revista Digital, Buenos Aires, ano 17, n. 174, nov. 2012. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd174/ginastica-para-todos-nas-escolas-de-lavras.htm#:%>. Acesso em: 26 ago. 2020.

- A prática da Ginástica Para Todos é uma manifestação da cultura corporal de movimento que precisa ser experimentada nas aulas de Educação Física escolar. O objetivo desse artigo foi realizar um levantamento histórico, que proporcionou uma análise sobre o trabalho com esse tema nas aulas de escolas da cidade mineira de Lavras. Foram analisados documentos, evidenciando fotografias das apresentações e das aulas que foram construídas com a Ginástica para Todos. Além disso, entrevistas com educadores e pessoas das comunidades escolares também enriquecem o estudo. Conclui-se que o tema, apesar de presente na cultura escolar da cidade, precisa ser ainda mais valorizado no cotidiano escolar.

MASINI, Fernando. A crítica cultural em debate. Entrevista com Marcelo Coelho. *Observatório da Imprensa*, 4 jul. 2006. Disponível em: <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/armazem-literario/a-critica-cultural-em-debate/>. Acesso em: 26 ago. 2020.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EFMODERNA

- Em 1917, o escritor Monteiro Lobato publicou um artigo com pesadas críticas ao trabalho dos artistas modernistas, em especial ao da pintora Anita Malfatti. Esse episódio é o ponto de partida para o livro *Crítica cultural: teoria e prática*, do jornalista Marcelo Coelho. Na entrevista indicada anteriormente, você pode conhecer as opiniões do autor sobre a atividade da crítica cultural, tratada no Tema 6 deste livro, e sobre as novas formas pelas quais ela se dá, como *vlogs* e *blogs* de crítica.

MISSA DOS QUILOMBOS. Intérprete: Milton Nascimento. Brasil: Ariola Discos, 1982. CD. (90 min).

- Gravado na Igreja Nossa Senhora Mãe dos Homens, no Santuário do Caraça em Minas Gerais, a temática presente nessa obra une as religiões de matriz africana e a católica e propõe um questionamento ao racismo.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro*: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Perspectiva, 2016.

- Esse livro, escrito pelo fundador e diretor do Teatro Experimental do Negro, consiste em uma análise histórica e crítica sobre o lugar das pessoas negras no Brasil. Por meio de seu texto, o autor reitera a importância da organização do movimento negro, bem como reivindica maior representatividade nos campos culturais.

O'DOHERTY, Brian. *No interior do cubo branco*: a ideologia do espaço da arte. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

- O autor discute o espaço arquitetônico da arte, muitas vezes apresentado como um grande cubo branco, isolado e impessoal que contribui para o distanciamento do público, uma vez que sugere, nesse processo de isenção, promover uma relação estéril entre o espectador e a obra.

PARISER, Eli. Tenha cuidado com os "filtros-bolha" on-line. Palestra (com legendas em português). *TED2011*, mar. 2011. Disponível em: <https://www.ted.com/talks/eli_pariser_beware_online_filter_bubbles/transcript?language=pt-br>. Acesso em: 26 ago. 2020.

- O ativista estadunidense Eli Pariser foi um dos primeiros a discutir o problema do "filtro bolha" ou "efeito bolha" gerado pelos algoritmos nas redes sociais (um assunto do qual falamos no Tema 13). Em 2011, ele lançou o livro *O filtro invisível: o que a internet está escondendo de você*, no qual apresenta suas denúncias e opiniões. Uma parte delas pode ser vista nessa palestra disponível on-line.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

PAVIS, Patrice. *Dicionário da* performance *do teatro contemporâneo*. São Paulo: Perspectiva, 2017.

- Ambos os livros apresentam, de modo conciso, elementos que compõem a linguagem teatral, da dança e da *performance*. Além disso, os volumes apresentam as teorias e processos históricos que culminaram nas discussões formais a respeito da encenação e das funções dentro dos processos criativos teatrais, bem como as propostas inovadoras de articulação entre cena profissional e trabalho de amadores.

SOLER, Marcelo. *Teatro-documentário*: a pedagogia da não ficção. São Paulo: Hucitec, 2010.

- Nesse livro, o diretor e pesquisador Marcelo Soler aborda as várias formas do teatro-documentário na contemporaneidade, fazendo também uma síntese histórica dessa forma de teatro. Apresenta os encenadores mais importantes da linha e alguns procedimentos pedagógicos interessantes que podem ser trabalhados em sala de aula.

TERRA, Adriana; BORGES, Carla. Vim pelo meme e era textão. *UOL Tab*, 26 ago. 2019. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/edicao/meme-e-textao/>. Acesso em: 26 ago. 2020.

- Você já parou para pensar que um meme pode ser tão autoral quando um textão da internet? Essa e outras questões relativas às novas formas de produção textual – e de apropriação de textos preexistentes – que vicejam nas mídias sociais são discutidas nessa reportagem multimidiática. É uma boa forma de você aprofundar-se na discussão dos conceitos abordados na Unidade 1 deste livro.

TORRES, M. E. Hollywood há 100 anos conta as mesmas seis histórias, e você nem percebeu. *El País*, 5 set. 2019. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/09/03/cultura/1567518278_350381.html>. Acesso em: 23 jul. 2020.

- Nessa reportagem, Torres discorre sobre a originalidade em Hollywood e a repetição das mesmas tramas refilmadas vez após vez. Além disso, a reportagem traz um resumo do enredo de tais obras, assim como exemplos de filmes abordando tais narrativas.

Sites

Jardim Canadá, Centro de Arte e Tecnologia. Disponível em: <https://www.jaca.center/sobre/>. Acesso em: 23 jul. 2020.

- O *site* pertence ao espaço JA.CA – Centro de Arte e Tecnologia, mantido como um espaço de experimentação das artes com a Arquitetura, o Urbanismo e o *Design*; realiza pesquisas a partir do território do Jardim Canadá com o envolvimento da comunidade local, de artistas e outras iniciativas e organizações.

Maracatu Nação. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/504>. Acesso em: 26 ago. 2020.

- O Maracatu Nação, inscrito pelo Iphan no Livro de Registro das Formas de Expressão em 2014, também é conhecido como Maracatu de Baque Virado. Essa forma de expressão cultural apresenta um conjunto musical percussivo que acompanha um cortejo real, evocando as coroações de reis e rainhas do antigo Congo africano. Os grupos apresentam um espetáculo repleto de simbologias e marcado pela riqueza estética e pela musicalidade. O momento de maior destaque consiste na saída às ruas para desfiles e apresentações no período carnavalesco.

Sala São Paulo. Disponível em: <http://www.salasaopaulo.art.br/paginadinamica.aspx?pagina=visitavirtualstreetview>. Acesso em: 23 jul. 2020.

- O *site* oferece uma visita virtual à Sala São Paulo, possibilitando a visualização da disposição dos instrumentos da orquestra.

Filmes e documentários

CARTOLA: música para os olhos. Direção: Lírio Ferreira e Hilton Lacerda. Brasil: Globo Filmes, Raccord Produções, 2006 (88 min).

- Através da linguagem documental – contando com imagens de arquivos e depoimentos de amigos e colaboradores –, os diretores Hilton Lacerda e Lírio Ferreira abordam a história de vida e a obra de Angenor de Oliveira, mais conhecido como Cartola, um grande ícone nacional do samba e importante compositor da música brasileira.

CORES e botas. Direção: Juliana Vicente. Brasil: Preta Portê Filmes, 2010 (*ca*. 16 min).

- Joana tem um sonho comum a muitas meninas dos anos 1980: ser Paquita. Sua família é bem-sucedida e a apoia em seu sonho.Contudo, Joana é negra, e nunca se viu uma paquita negra no programa da Xuxa. Esse filme discute os padrões estéticos estabelecidos pela mídia e sua influência na formação das crianças, padrões incoerentes com o povo brasileiro, tradicionalmente miscigenado, provocando também uma reflexão acerca da construção da autoimagem da família negra.

O GRANDE desafio. Direção: Denzel Washington. Estados Unidos: California Filmes, 2007 (126 min).

- O debate (gênero oral trabalhado no Tema 13) tem grande relevância na cultura universitária dos Estados Unidos. Baseado em fatos reais, esse filme conta uma história que se passa nos anos 1930, em Marshall, cidade que, como boa parte do sul do país, vivia uma tensa rotina marcada pela segregação racial. Em Wiley, pequena universidade local, o professor Melvin Tonson aposta na oratória e na capacidade de argumentação de seus alunos e forma uma talentosa equipe de debatedores. Fazendo sucesso no circuito de debates universitários, o time de Wiley – todos negros – enfrenta a fortíssima universidade de Harvard, frequentada pela elite branca.

VITÓRIAS de uma vida. Direção: Gregg Champion. Estados Unidos: Sony Pictures Television, 2014 (86 min).

- O filme mostra a trajetória de vida de Gabby Douglas, primeira ginasta negra das olimpíadas. Lutando contra preconceitos e adversidades, ela foi a primeira campeã individual das Olimpíadas e a primeira ginasta estadunidense a ganhar medalha de ouro nas competições individuais e em grupo. Em 2012, Gabby Douglas ainda se tornou a primeira ginasta afro-americana a conseguir duas medalhas de ouro nos Jogos Olímpicos de Londres. Símbolo de luta e representatividade, a atleta vive embates no esporte e na superação contra o racismo estrutural.

WHAT HAPPENED, Miss Simone? Direção: Liz Gabuz. Estados Unidos: Netflix, 2015 (101 min).

- Indicado ao Oscar em 2016 na categoria melhor documentário, *What Happened, Miss Simone?* aborda a trajetória artística da cantora americana Nina Simone (1933-2003). Além de gravações de *performances* da artista, o documentário conta com entrevista de pessoas próximas à cantora, gravações inéditas, entre outros.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

MODERNA

ISBN 978-65-5779-255-1

MODERNA