

JACOB DOS SANTOS BIZIAK
(ORGANIZADOR)

PONTES:

LEVANDO O HIBRIDISMO ENQUANTO PRÁTICA
PÓS-ESTRUTURALISTA PARA A SALA DE AULA



PONTES:

**LEVANDO O HIBRIDISMO ENQUANTO
PRÁTICA PÓS-ESTRUTURALISTA PARA A
SALA DE AULA**



Pedro & João
editores

JACOB DOS SANTOS BIZIAK

(ORGANIZADOR)

PONTES:

**LEVANDO O HIBRIDISMO ENQUANTO
PRÁTICA PÓS-ESTRUTURALISTA PARA A
SALA DE AULA**

© **Copyright dos autores**

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos dos autores.

Jacob dos Santos Biziak (Org.)

Pontes: levando o hibridismo enquanto prática pós-estruturalista para a sala de aula. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018. 432p.

ISBN. 978-85-7993-536-7

1. Hibridismo. 2. Trabalho em sala de aula. 3. Linguagens híbridas e educação. 4. Bakhtin. 5. Autores. I. Título.

CDD – 410

Capa: Andersen Bianchini

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Nair F. Gurgel do Amaral (UNIR/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil)



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 - São Carlos – SP

2018

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO: DE QUAIS PONTES FALAMOS?	9
JACOB DOS SANTOS BIZIAK	
INTRODUÇÃO: TEXTOS DE ABERTURA	15
CURSO DE LETRAS IFPR - CAMPUS PALMAS: UMA HISTÓRIA CINQUENTENÁRIA	17
ROBERTO CARLOS BIANCHI	
LINGUAGENS HÍBRIDAS E EDUCAÇÃO	23
KÁTIA CILENE S. S. CONCEIÇÃO	
METODOLOGIA E HIBRIDISMO: EDUCAÇÃO PARA NOSSO TEMPO	27
MAGDA VICINI	
HIBRIDISMO E INOVAÇÃO: ELEMENTOS FUNDAMENTAIS PARA A EXCELÊNCIA NA EDUCAÇÃO	31
DAIANE PADULA PAZ	
CASO 1: RACISMO E LÍNGUA INGLESA	35
ALINE MAIARA SALDANHA FERREIRA	
CASO 2: REPRESENTAÇÃO DO INDÍGENA E GÊNEROS DO DISCURSO	53
ANA PAULA QUADROS	
CASO 3: ARTE E FEMINISMO – UMA PROPOSTA DE ENSINO HÍBRIDO PARA O ENSINO MÉDIO	61
ANGELA MARIA RAMOS DA SILVA	

CASO 4: CRISE DA CIVILIZAÇÃO, MEIO AMBIENTE E OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL – UM PLANO PARA AULAS NO ENSINO MÉDIO	69
ANTONIO DE ALMEIDA CORREIA JUNIOR	
CASO 5: CULTURA AFRODESCENTE , LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL	79
BÁRBARA DE FREITAS WEIGERT	
CASO 6: GÊNEROS DISCURSIVOS EPISTOLARES NA CONTEMPORANEIDADE	95
BRUNA DOS SANTOS	
CASO 7: AULAS DE LINGUAGEM EM UMA ESCOLA INDÍGENA	105
CAMILA REGINA DE MIRANDA	
CASO 8: CIÊNCIAS E LINGUAGEM	119
CLEIDIANE MATIELLO	
CASO 9: PLANO DE ENSINO INTERDISCIPLINAR E INTERSERIADO	125
CRISTIANE DE ANDRADE HAZT	
CASO 10: GÊNERO DISCURSIVO ENTREVISTA	131
EDIONE GONÇALVES	
CASO 11: GEOGRAFIA E LINGUAGEM	149
EMERSON LUIZ DE RAMOS	
CASO 12: ARTE, HISTÓRIA E LINGUAGEM	159
EVANDRO ANTÔNIO CORREA	
CASO 13: HIBRIDISMOS NA FORMAÇÃO DE DOCENTES	171
IVÂNIA ALMEIDA PILONETTO	
CASO 14: CIÚME E PRODUÇÃO TEXTUAL	181
LEDIANA DOS SANTOS	

CASO 15: PERCEPÇÕES VISUAIS, SONORAS E CORPORAIS	189
LILIAN RODRIGUES	
CASO 16: INTERCULTURALIDADE E ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA	195
LILIANE FONSECA NICOLLI	
CASO 17: HIBRIDISMO E INTERDISCIPLINARIDADE	213
LUCIANA DE PINHO	
CASO 18: EDUCAÇÃO FÍSICA E HIBRIDISMO	227
LUIS FELIPE CORDEIRO	
CASO 19: ARTES VISUAIS, TEATRO E HIBRIDISMO	233
MARÍLIA BEATRIZ DOS SANTOS GOMES	
CASO 20: HIBRIDISMO E ARTE INDÍGENA BRASILEIRA	251
MICHELE DE SOUZA SENDESKI	
CASO 21: HIBRIDISMOS ENTRE LÍNGUA E TEATRO	259
MICHELLE SMOKOVITZ COMARELLA	
CASO 22: HIBRIDISMO ENTRE LÍNGUA PORTUGUESA E SOCIOLOGIA	273
PATRÍCIA ADRIANA CORRENTE	
CASO 23: VIBRAÇÕES EM ESPIRAL	293
PATRÍCIA FERREIRA FLORIANO	
CASO 24: PRODUÇÃO DE TEXTO ARGUMENTATIVO	307
RAFAEL GUIMARÃES FORTUNATO	
CASO 25: HIBRIDISMO E MEIO AMBIENTE/EDUCAÇÃO AMBIENTAL	329
RICARDO JEROZOLIMSKI	
CASO 26: RACISMO – LÍNGUA PORTUGUESA E HISTÓRIA	351
SAMANTHA CORDEIRO GUERIOS	
CASO 27: MULTIMODALIDADE E ENSINO DE LÍNGUAS	357
SILVANE LOPES	

CASO 28: EFEITOS DE SENTIDO - ANÁLISE E REFLEXÃO EM GÊNEROS DISCURSIVOS	373
TAMAÍZA ANDRESSA DOS SANTOS ROCHA	
CASO 29: LEITURA E PRODUÇÃO DE GÊNEROS DISCURSIVOS	403
TATIANA APARECIDA MICHELS	
CASO 30: LITERATURA E SOCIEDADE	415
YEDDA LEMOS SPEROTTO	

APRESENTAÇÃO

DE QUAIS PONTES FALAMOS?

*Quando um rio corta, corta-se de vez
o discurso-rio de água que ele fazia;
cortado, a água se quebra em pedaços,
em poços de água, em água parálitica.
Em situação de poço, a água equivale
a uma palavra em situação dicionária:
isolada, estanque no poço dela mesma,
e porque assim estanque, estancada;
e mais: porque assim estancada, muda,
e muda porque com nenhuma comunica,
porque cortou-se a sintaxe desse rio,
o fio de água por que ele discorria.*

*O curso de um rio, seu discurso-rio,
chega raramente a se reatar de vez;
um rio precisa de muito fio de água
para refazer o fio antigo que o fez.
Salvo a grandiloquência de uma cheia
lhe impondo interina outra linguagem,
um rio precisa de muita água em fios
para que todos os poços se enfrasem:
se reatando, de um para outro poço,
em frases curtas, então frase e frase,
até a sentença-rio do discurso único
em que se tem voz a seca ele combate.*
(“Rios sem discurso”, João Cabral de Melo Neto)

Se concordamos com a linha de pensamento proposta pela Análise do Discurso, todo ato de nomear é político. Dessa forma, o que pode querer este volume intitulado como “Pontes”? Não se pretende dar curso, mas unir cursos, cursos de vários rios que se atravessam, mesmo que silenciados ou silenciosos. Não queremos a palavra-poço, mas a palavra em toda sua dimensão de incontornável da significação que lhe satura. Todo sentido é deslocado em si, contradição fundamental da linguagem e dos sujeitos emergidos nela e por ela. Colocando os poços em processo de “enfrasamento”, tentamos reivindicar a circulação dos discursos que estão aqui.

No Instituto Federal do Paraná, em Palmas, em 2018, deu-se início ao curso de Especialização em Linguagens Híbridas e Educação com sua primeira turma de trinta alunos. Eu tive a honra de coordenar o curso e de iniciar com o componente curricular “Teorias pós-estruturalistas sobre os hibridismos de linguagem”. Pelo nome, percebe-se que a intenção é marcar um certo caráter introdutório. Minha intenção, enquanto proponente e realizador da ementa, era aproximar as perspectivas “pós” (estruturalistas, modernistas e colonialistas) das práticas de sala de aula. Tais teorias, em geral, são comumente tidas como difíceis, de certa exigência de esforço de memória e leitura por parte do pesquisador, como no caso de um “grande” como Derrida. Propus, também, que tentássemos ler alguns autores como Bakhtin, Pêcheux e Lacan em uma perspectiva pós-estruturalista. Qual a intenção disso? Quis provocar a mim e aos acadêmicos a problematizarmos um espaço e uma atividade humana que tanto nos interpela e faz falar: o escolar. Para além da teoria, a proposta era (re)pensarmos nossas práticas como docentes a partir de dois reconhecimentos: de que não há nada do vivente que não seja híbrido; de que aceitar isso é colocar as condições do sentido, da verdade e da beleza em novas condições e possibilidades de produção e leitura.

Portanto, o que significa considerar o pós-estruturalismo neste contexto? A proposta é colocar em funcionamento um conjunto de reflexões nas quais a ideia de centro, de essência e de naturalidade dos sentidos fosse problematizada como algo da ordem metafísica. O que revela ainda mais prenhe de expectativas à medida em que as práticas sugeridas foram desenvolvidas em uma cidade do sudoeste do Paraná, carente de ações valorativas de seu desenvolvimento humano. Logo, práticas educativas e pedagógicas “tradicionais” podem significar diferentemente aqui. Ou seja, as significações só podem ser estáveis enquanto uma ilusão do imaginário construído, ao longo de séculos, no Ocidente. Sendo assim, o sentido não pode ser possuído, mas exercido, o que lhe confere certo caráter de poder: querer provar um ponto de vista, uma verdade, uma direção-sentido, acaba se tornando um jogo entre superioridades e submissões. Inclusive, nossa entrada na língua, enquanto sujeitos falantes, só se faz mediante um assujeitamento, já que não falamos como queremos, mas como é possível dizer mediante as regras e possibilidades da linguagem social e historicamente compartilhada.

Assim, o “pós” não se revela como superação de alguma outra realidade (estruturalista, modernista e colonialista), mas como lugar de entremeio, de passagem, na qual ainda estamos decidindo aonde seguir. Reivindicar o caráter de “pós” para a sala de aula inclui assumirmos certa criticidade mediante a própria ideia de certeza, revendo hierarquias e sobre qual realidade acreditarmos estar atuando. Assim, o professor subverte o pensamento ao trazer a experiência dos alunos como uma perspectiva de experiência que compõe a aula, trazendo a ela uma carga de silêncio, de impresibilidade – ou seja, de vida, de prática vivente – que reorganiza as práticas de produção de conhecimento. Em uma época de “redes”, pensamos as pontes possíveis entre alunos e docentes: estes enquanto mediadores entram ao espaço escolar de maneira polissêmica. Logo, em um momento de transição, de pontes, a realidade dos alunos – vindos dos mais diversos espaços nacionais – entram como elemento significativo de forma a fazer o docente também repensar cada aula como cronotopo – tempo e espaço – único, irrepetível. Nisso, o professor deve, claro, preparar-se, organizar-se para a aula, que possui sua arquitetura própria de vozes e funcionamentos. No entanto, sem engessamentos e hierarquias estanques, no horizonte de que levar em conta a realidade do aluno significa rever, a cada aula, o que pode e deve ser trabalhado, posto em funcionamento ali. De forma que um planejamento de aula para uma turma pode produzir outros efeitos em condições de produção diferentes.

Ser híbrido, então, assumir-se híbrido, inclui tal dimensão da experiência do outro que vive e trabalha conosco. A alteridade possui o potencial de nos fazer rever o aparente estável (que só o é por produção imaginária, não enquanto verdade incondicional). Enquanto linguagem que são, a aula, o espaço escolar e a docência estão para além da transmissão de verdades solidificadas nas apostilas e livros didáticos, mas podem se fazer funcionar como re/desconstrução do que estes materiais trazer. Como eles só nos chegam pelo suporte das múltiplas linguagens – sujeitas às condições de construção das leituras – ganham a possibilidade de reinterpretção e reavaliação diante da situação em que professor e alunos se encontram e das necessidades de atividades humanas a serem desempanhadas e construídas pelo/no diálogo. Não se trata de uma visão utópica, distante, puramente teórica; mas plenamente possível: e é isso que este

volume traz às mãos do leitor, um conjunto de possibilidades para os diversos componentes curriculares e espaços escolares.

Estando reunidos, nesta primeira turma, egressos de cursos como Letras, Pedagogia, Artes, Engenharia Florestal, História, Educação Física etc, percebemos que nosso ambiente de trabalho, em nível de pós-graduação, já assumia uma identidade híbrida que, na verdade, está em toda sala de aula em diversos aspectos: hibridismos de linguagem, sociais, étnicos, culturais, metodologias de ensino, e por aí vai: sentenças-rios. Como uma das atividades avaliativas, foi solicitado que cada um elaborasse um plano de aula ou de ensino (ou ambos), aplicando os princípios teóricos e hermenêuticos, estudados em nosso componente curricular, em espaços reais de educação.

Quando recebi os trabalhos, havia tanta saturação e felicidade do que eu lia que tive a certeza de que não poderiam ficar restritos ao ambiente institucional acadêmico. Propus, então, nosso desafio, que adaptassem os textos a uma interlocução com professores que gostariam de ter um material de referência para pensar sua formação e sua prática ética. A ideia era comunicarmos os rios que, tantas vezes, permanecem sem discurso: pontes entre teoria e prática; entre teoria e atividade humana; entre linguagem e sujeitos; entre a virtualidade e a concretização.

O que você, leitor, irá encontrar são os resultados dos desafios que nos fizeram respirar e transpirar ao longo do primeiro desafio de 2018. Não são textos fechados, mas abertos à participação e criação de cada leitor mediante a sua necessidade e seu interesse. A ideia é compartilhar reflexões de como tornar a academia menos distante da sociedade, assumindo uma atitude de pensar a si mesma, seus papéis, pela alteridade que nem sempre a frequenta. Optei por editar os trabalhos sem alterar profundamente escolhas feitas por cada autor. Portanto, serão encontrados, aqui, trinta planos de aula e/ou ensino em mais de uma possibilidade de escrita, de maneira a tentar materializar o hibridismo que marca a comunicação: padronizar todos os textos, impor um modelo, seria algo incoerente com o refletido ao longo de todos os nossos encontros (isso ficará claro, por exemplo, à medida que o leitor vai encontrando textos nos mais diversos estilos e desenvolvimentos, marcando a autoria de cada sujeito que integra estas pontes de escuta, escrita e leitura). Não são receitas, são propostas de atividades entremeadas com reflexões

que buscam estabelecer as bases e os motivos das escolhas operadas nos projetos de aula e de ensino. Com isso, buscamos, também, reforçar um pensamento no qual há a necessidade de entender a aula como uma construção onde cada atividade construída pelo professor tem seu motivo claro de estar ali. Não estamos diante de receitas porque existe uma dimensão de silêncio assumida como produtora de sentidos: a participação dos alunos. Portanto, os professores que queiram fazer uso deste material aqui reunido devem assumir o movimento como algo necessário, uma vez que as propostas podem ser adaptadas mediante o uso, o público, o lugar e tempo.

Claro que não descartamos o diálogo acadêmico para os textos aqui reunidos, mas lembro que o principal objetivo é construir instrumentalização de nossos docentes diante de uma prática de aula na qual o outro comparece como condição e não como exceção, a começar pelo nosso reconhecimento também como outros: de nós mesmos e de todos.

Boa leitura, desejando menos seca e mais voz!

Junho de 2018

Jacob dos Santos Biziak¹
(Organizador)

¹ Instituto Federal do Paraná, IFPR, Campus Palmas, Colegiado de Letras, Palmas, Paraná, Brasil. Pós-doutorando com o projeto de pesquisa “A angústia que (não) se enuncia: um pensamento do feminino”, sob supervisão da Profa. Dra. Carla Rodrigues, no PPGF/IFCS da UFRJ. – jacob.biziak@ifpr.edu.br

INTRODUÇÃO:

TEXTOS DE ABERTURA

Curso de Letras IFPR - Campus Palmas: Uma História Cinquentenária

Roberto Carlos Bianchi²

Como seres humanos, trazemos em nossas vidas as "marcas" da História, dos contextos e espaços que vivemos. Na Educação não é diferente. A construção dos tempos e espaços está intimamente ligada e marcada pelos fatos e acontecimentos da linha do tempo.

As instituições de ensino também marcam e são marcadas pelos contextos nos quais se inserem. Assim, a construção das instituições, dos cursos, dos fatos, estão intrinsecamente entrelaçados pelas histórias pessoais e pela História dos "momentos históricos". O Curso de Letras do IFPR - Campus Palmas não foge a essa dinâmica. Assim, completará seus 50 (cinquenta anos) marcado pelas histórias de vidas de bravos empreendedores e sonhadores, que na década de 60 sonharam, idealizaram e concretizaram a construção de uma instituição de Ensino Superior para Palmas - PR e toda a região Sudoeste do Paraná, assim como, Oeste de Santa Catarina e Noroeste do Rio Grande do Sul.

A história de Palmas iniciou-se há quase três séculos, na década de 1720. Em 1855, a cidade foi elevada à categoria de Freguesia. Em 1877, tornou-se a "Vila do Senhor Bom Jesus dos Campos de Palmas" e, algum tempo depois, município autônomo.

Palmas era habitada por índios e, inicialmente, ocorreu a miscigenação com seus imigrantes, os portugueses colonizadores e os negros escravos. Após 1880, houve também a chegada de alemães, italianos, poloneses, espanhóis, japoneses e sírio-libaneses, além da contínua entrada de portugueses.

A cidade foi, durante muito tempo, o mais importante pólo de Ensino Superior do sudoeste do estado. Ainda hoje, concentra boa parte das vagas disponíveis para a região. Palmas é, socialmente, uma das mais desiguais cidades do Paraná, sendo a Educação um elemento propulsor para o desenvolvimento regional e local e possibilidade de superação das desigualdades sociais.

² Docente do Colegiado Letras e do Curso de Especialização em Linguagens Híbridas e Educação – Diretor do IFPR Campus Palmas – Mestre em Desenvolvimento Regional.

É nesse contexto que se instaura o Campus Palmas do IFPR, cuja origem advém da transformação do Centro Universitário Católico do Sudoeste do Paraná – UNICS, de Palmas, em março de 2010, quando essa instituição passava por grandes dificuldades financeiras. Para não prejudicar os(as) alunos(as) bem como toda a região, o então Governador do estado do Paraná determinou a desapropriação do imóvel e, imediatamente, fez convênio com o Ministério da Educação, para que fosse criada uma instituição federal de ensino, que ofertasse educação superior de qualidade e gratuita para toda a região.

A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO UNICS

Registros históricos mostram que, no ano de **1968**, aconteceu a instalação e autorização de funcionamento da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – **FAFI**, pelo Decreto Federal 63583/68 – com quatro cursos: Filosofia, História, Pedagogia e Letras.

Em **1972**, em Assembleia Geral Extraordinária, o Diretor-Presidente do CPEA propôs a **criação da Universidade do Sudoeste do Paraná**, com sede em Palmas, propugnando pela implantação de uma Universidade que unificasse e expandisse o Ensino Superior na região, projeto que acabou não se concretizando.

Entre 1979 e 1980 foram criadas e autorizadas as Faculdades Reunidas de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas de Palmas – **FACEPAL**, instaladas com apoio do Poder Público Municipal – Lei Municipal nº 654/79 – Decreto Federal 84784/80 – sob a Administração do CPEA e com os cursos iniciais: Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas – depois com Licenciatura em Educação Física e, em 1985, Administração Rural e Licenciatura em Ciências – Habilitações: Matemática, Biologia e Química.

Em **1987**, a administração do CPEA/Faculdades de Palmas voltou-se para a **expansão das instalações físicas, com aquisição de uma área de 30 alqueires, com abertura dos primeiros caminhos no terreno e início da construção do Campus II na PRT 280.**

Em **1990** houve esforço para a instalação de uma Universidade Regional, a Fundação Universidade Estadual do Vale do Iguaçu – UNIVALE, integrando as instituições FAFI e FACEPAL de Palmas, FAFI e FACE de União da Vitória,

FUNESP de Pato Branco e FACIBEL de Francisco Beltrão, todas localizadas no Sul e Sudoeste do Paraná.

Diante da impossibilidade colocada pelo governo em cumprir o que estava legalmente certo e definido, as Instituições de Ensino Superior que integraram o projeto da UNIVALE buscaram outros caminhos. Assim, em 1992, as Faculdades de Palmas assinaram um convênio de Amparo Técnico e Financeiro com o Estado, destinado ao subsídio das mensalidades e à compra de equipamentos, materiais e instrumentais.

Em outubro de **1993**, sem abandonar a proposta de uma Universidade Regional, as Faculdades de Palmas protocolaram em Brasília um novo processo, solicitando, via reconhecimento do CFE/MEC, a implantação da **Universidade Católica do Sudoeste do Paraná, com proposição de vários cursos novos. O processo foi arquivado em razão do fechamento do Conselho Federal de Educação, pelo Presidente da República.**

No decorrer de **1998**, estruturado o novo Conselho Nacional de Educação, pautado em Políticas Nacionais redefinidas com base na Lei 9394/96, foi encaminhado um processo **solicitando a transformação da FAFI/FACEPAL em Centro Universitário.** Para a instrumentalização do processo, foi necessário solicitar a mudança de categoria de Faculdades isoladas para Faculdades Integradas de Palmas, o que foi aprovada em 15 de fevereiro de 2001 – Portaria MEC 285/2001.

Em **2002**, através da Portaria do MEC 2993/2002, as **Faculdades Integradas de Palmas passaram a ser denominadas Faculdades Integradas Católicas de Palmas e, em maio de 2004, pela Portaria Ministerial 1274/04, são transformadas em Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná – UNICS, com alteração posterior do nome para Centro Universitário Católico do Sudoeste do Paraná.**

A partir de **2004**, com a autonomia concedida aos Centros Universitários pela legislação em vigor, o UNICS **instalou novos cursos, tais como Farmácia, Enfermagem, Direito, Engenharia Civil e Agronomia.**

No início de **2009**, a administração do CPEA/UNICS **empreendeu tratativas para a inclusão da IES no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná, programa novo do Governo Federal, de expansão do Ensino Superior, Técnico e Tecnológico, lançado em dezembro de**

2008. Esta iniciativa contou, desde o princípio, com a integração de lideranças políticas locais, regionais e nacionais, pessoas representativas de diversos movimentos, associações e outras que, deixando de lado ideologias e agremiações partidárias, uniram-se em torno da causa da Federalização do UNICS, por entenderem que esta conquista seria uma importante alavanca para o desenvolvimento de Palmas e região.

Em 17 de março de 2010, aconteceram, no Campus II do Centro Universitário Católico do Sudoeste do Paraná, o ato oficial de desapropriação dos bens imóveis e laboratoriais do UNICS e a instalação do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – IFPR – Complexo Tecnológico D. Agostinho José Sartori.

No dia **14 de junho de 2010**, a Secretaria de Educação Superior do Ministério de Educação, através da Portaria nº 728/2010, publicada no D.O.U. Nº 112, de **15 de junho de 2010**, aprovou a incorporação dos cursos e alunos pelo IFPR, e declarou extinto o UNICS.

O CURSO DE LETRAS

O Curso de Letras do Instituto Federal do Paraná do Campus Palmas deu continuidade ao trabalho que vinha sendo realizado pelo Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná, a fim de garantir a terminalidade às turmas oriundas desta instituição, para, só então, ofertar novas estruturas curriculares para as turmas iniciantes no IFPR. Sendo assim, o histórico do curso de Letras desta instituição é extenso e muito significativo para a formação de professores de Letras no Sudoeste do Paraná.

O **Curso de Letras do UNICS** iniciou suas atividades com a autorização da antiga **Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Palmas – FAFI**, pelo **Decreto Federal nº 3.583/68**, ministrando a habilitação de **Português/Francês e respectivas Literaturas**, reconhecida pelo Decreto Federal nº 72.452/73, de 11/07/1973, publicado no D.O.U. de 12/07/1973.

Pelo **Decreto Federal nº 74.352**, de 01/08/1974, publicado no D.O.U. de **02/08/1974**, foi autorizada a habilitação de **Português/Inglês e respectivas Literaturas**, cujo reconhecimento ocorreu pelo Decreto nº 83.211/79, de 28/02/1979, publicado no D.O.U. de 01/03/1979.

Em **1979**, foi autorizada pelo Decreto nº 83.472, de 21/05/1979, publicado no D.O.U. de 22/05/1979, a **habilitação de Português e Literaturas da Língua Portuguesa**, que foi reconhecida pela Portaria nº. 249/8, de 06/07/1982, publicada no D.O.U. de 08/07/1982.

Em **1998**, o curso de Letras **agregou a habilitação de Português/Espanhol e respectivas Literaturas**, autorizada pela Portaria nº 374, de 08/05/1998, publicada no D.O.U. Nº 87-E, de 11/05/1998 e reconhecida pela Portaria nº. 1.282, de 17/05/2004, publicada no D.O.U. nº. 94, de 18/05/2004.

A partir de 2004, entrou em vigor a nova matriz curricular para os Cursos de Letras Português/Inglês, Letras Português/Espanhol e Letras Português, publicada no D.O.U. nº. 210, fls. 104, em 29 de outubro de 2003. O Projeto Pedagógico do Curso de Letras do UNICS foi, então, reformulado. A carga horária dos Cursos com habilitação em Línguas Estrangeiras seria cumprida em 07(sete) semestres. A carga horária do Curso de Letras Português passou a ser integralizada em um mínimo de 06(seis) semestres. **Em 2004, o UNICS optou por ofertar somente Letras Inglês e Letras Espanhol. Em 2007, ofertou apenas Letras Inglês.**

Em 2008, de acordo com a reestruturação curricular da instituição, foi reformulada a matriz curricular do curso de Letras Português/Inglês e respectivas Literaturas. Em 2009, não havendo demanda suficiente, a nova grade curricular não foi implantada.

Em 2010, com a federalização da instituição, o Centro Universitário Católico do Sudoeste do Paraná deixou de existir e o Instituto Federal do Paraná assumiu seus alunos, pelo processo de transferência. Em 2011, não houve ingressantes, procedeu-se à reestruturação do curso de Letras, que resultou em uma nova proposta de matriz curricular, elaboração de um novo projeto pedagógico, para a oferta de uma nova turma de acadêmicos ingressantes em 2012, com 40 vagas noturnas (estágios diurnos), licenciatura plena em Letras, com duas habilitações: Português e Inglês e suas respectivas Literaturas.

Nos períodos de 2010 em diante, o curso, como o campus em geral, sofreu pela pouca quantidade de professores, iniciando, assim, uma saga para dar conta das demandas do curso e atendimento a todos os outros do Campus. Gradativamente, porém, com muita luta dos servidores e paralisações dos

acadêmicos foram conseguidas vagas para novos e valiosos docentes, situação que contribuiu para a estabilização e consolidação do curso. Na atualidade o curso conta com 10 docentes com dedicação exclusiva.

Em 2016, iniciou-se o processo de discussão das reestruturações das licenciaturas - processo de construção de nova proposta de adequação do curso. A nova proposta curricular entrou em exercício no início de 2018. Convém destacar, ainda, a materialização do Projeto de Pós-Graduação Lato Sensu do Curso de Letras, denominado "Linguagens Híbridas e Educação", que teve início das atividades no mês de fevereiro de 2018, a qual brilhantemente teve a abertura oficial com a presença do prof. Dr. Marcos Bagno.

Assim, a história do curso continua marcada e marcando a vida de muitas pessoas que dedicam suas vidas a construção de um curso de qualidade que tem como objetivo principal a formação de professores para a Educação Básica, porém não só. O curso de Letras objetiva também incentivar e reforçar a indissolubilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão como suporte para a construção de cidadãos/profissionais comprometidos com as realidades e mudanças sociais locais, regionais e nacionais. Acreditamos que a mudança vem de dentro, por isso o curso conta com docentes comprometidos na consecução dos objetivos do IFPR, como instituição transformadora das "histórias pessoais". Novos projetos e iniciativas estão latentes na mente e sonhos dos servidores, que comprometidamente trabalham para deixar legados na História e histórias pessoais.

Com este relato breve, destaca-se a importância e relevância do Curso de Letras neste seu cinquentenário de aniversário. Sentimo-nos orgulhosamente partícipes desta história, principalmente neste momento de Resistência, para os cursos de licenciaturas e de instabilidade política, social e para a educação no país. Assim, como os bravos e atrevidos fundadores da Instituição Mãe tiveram a valentia e bravura de encarar os desafios na década de 60 em plena ditadura militar, nós agora corajosamente faremos o movimento de resistência e luta pelos cursos de licenciatura e, por tudo o que se refira à formação de professores, o qual é também, tema central deste livro, resultado de práticas pedagógicas do Curso de Especialização Linguagens Híbridas e Educação do curso de Letras do IFPR - Campus Palmas.

Linguagens Híbridas e Educação

Kátia Cilene S. S. Conceição³

O curso de Especialização em Linguagens Híbridas e Educação que ora se apresenta por meio desse componente curricular ministrado pelo professor Jacob dos Santos Biziak é um sonho do Colegiado de Letras do Instituto Federal do Paraná, Campus Palmas, que se concretiza. E se concretiza da melhor maneira possível, como podemos perceber pelo esmerado trabalho que se manifesta nesse livro “Pontes: Levando o hibridismo e a prática pós--estruturalista para a sala de aula”, organizado pelo professor.

Fui coordenadora do Curso de Letras durante quase três anos e nesse tempo refletia sobre como conseguir formar a primeira turma do curso e ao mesmo tempo propiciar condições para que os acadêmicos conseguissem retornar ao ambiente acadêmico e dar continuidade ao processo de formação docente. Foi com a chegada do professor Jacob Biziak ao colegiado de Letras, e dos demais colegas que compõem o corpo docente do Curso, que tudo pode se realizar e, assim, colocar em prática os objetivos antes idealizados, em nível de projeto. Mal começamos as atividades com a primeira turma e os resultados já se mostram profícuos, cumprindo com as propostas tão almejadas do Projeto Político Pedagógico da Especialização: ofertar um curso de Pós-Graduação que refletisse sobre a teoria da prática docente, mas que tivesse como principal meta a intervenção sobre trabalho em sala de aula, seus desafios e possibilidades de inovação em uma realidade social que, ao mesmo tempo em que nos bombardeia com inúmeras possibilidades de ações com seus avanços tecnológicos, ainda nos limita com estruturas pouco propícias à mudança e renovação, especialmente no âmbito escolar.

Desafio posto, coube ao corpo docente, a tarefa de fazê-lo acontecer e é o que se confirma com essa coletânea que visualizamos neste livro com as contribuições que esses acadêmicos irão levar para suas práticas, mesmo que talvez ainda

³Docente do Colegiado de Letras e do Curso de Especialização em Linguagens Híbridas e Educação – Doutora em Literatura.

inseguros quanto ao fato de inovar, mas já com os passos mais firmes na caminhada em direção ao aprimoramento de sua formação docente, que deve estar sempre em processo como qualquer elemento vivo, como bem destaca o organizador do livro em sua apresentação da coletânea dos planos de aula.

Sendo assim, falar da formação docente sem dar o devido valor ao entendimento de que podemos fazer do nosso objeto de estudo, ou seja, a linguagem, seria quase uma forma de castração do reconhecimento da importância desse objeto para ambos, professores e alunos. A linguagem e suas concepções, conforme nos orientam L. S. Vigotsky e M. Bakhtin, por exemplo, torna-se indispensável para valorizarmos o ponto de partida de qualquer prática docente, visando propiciar aos alunos repertório para ampliarem seu poder de agir social, profissional, humano. O primeiro componente curricular ministrado pelo professor Jacob Biziak e seus resultados registrados nesse livro, manifestam a resistência a essa castração e colocam já em evidência as convicções do corpo docente de realizar um trabalho que amplie as possibilidades de ação dos nossos alunos, lhes propiciando, a partir das reflexões sobre o trabalho com a docência, autonomia para a realização de suas práticas, subvertendo o que tão bem conhecemos das muitas imposições que moldaram essa prática e das quais tanto temos dificuldades de nos desvencilharmos.

Nada mais coerente, então, como propôs o professor Biziak, do que começar pela discussão sobre as questões dos excessos do estruturalismo, em todos os âmbitos, tão caros, mas também tão necessários a essa conscientização de que tudo é um processo de luta pela ação mais democrática. Nesse sentido, entender que a linguagem é o meio mais autêntico para se construir pontes de saberes é fundamental, mas pontes com bases sólidas, que se estabeleçam e que de fato propiciem o trânsito com uma estabilidade que garanta a consistência do que nela se sustenta, para que também permita que o acesso se dê com êxito.

Tanto para Vigotski quanto para Bakhtin, a linguagem é elemento indispensável à atividade social e, por conseguinte, qualquer investigação sobre ela se torna ineficaz se desprezado esse aspecto. Dessa forma, entender que a linguagem é híbrida e que se manifesta assim socialmente, nos seus gêneros mais primários, é essencial para pensar a prática docente que nos coloca em diálogo com essa manifestação híbrida nos gêneros secundários que dela derivam. Entender que os elos primários

estão presentes nas manifestações secundárias da linguagem, e que essas irão se dá de maneira relativamente estável, assim como na sua realização concreta, é princípio para se pensar o que se leva para sala de aula como elemento motivador e provocador de sentidos no trabalho proposto aos nossos alunos. Apropriando-se dessa concepção, o docente já tem em mãos elementos consistentes para fazer de sua aula, de sua ação docente, prática significativa junto ao corpo discente.

No hibridismo que se constitui o corpo docente e discente do curso de Especialização em Linguagens Híbridas e Educação, e do hibridismo que se evidencia com as produções didáticas dos alunos, percebe-se que as pontes estão sendo construídas de maneira a respeitar os estilos, elemento constitutivo básico do discurso e preocupação essencial de Bakhtin para os processos de autoria, considerando as possibilidades e realidades de cada enunciador de desempenhar suas atividades humanas e colocar em processo de desdobramento as suas propostas de ação. Esse elemento é inegável na tarefa realizada por esses acadêmicos, como podemos notar nas propostas didático-pedagógicas que estão colocadas nesse livro.

Ao passo que a compreensão das linguagens híbridas é estimulada e que se percebe que estas estão para além das artificialidades das imposições e que tripudiam das normas de purismo e rigidez que muitas vezes perpassam nossa tarefa de ensinar, já se concretizam as novas possibilidades da realização da prática docente para que essas se tornem menos árduas. Essa compreensão habilita-nos também a reconhecermos essas linguagens híbridas no material didático que selecionarmos e recheamos nossas aulas com seu potencial de ensino e aprendizagem. Acredito que esse seja nosso papel mais elementar com nossos alunos no curso de especialização, para além de insistir no equívoco de prescrever soluções, esforço que é possível vislumbrarmos nas propostas que estão contempladas neste material didático multimodal compilado nesse livro.

No mais, é preciso reconhecer o esforço daqueles que, talvez pela primeira vez, estão tendo acesso a uma maneira outra de olhar e repensar suas práticas, bem como parabenizar a sensibilidade e competência do professor Biziak que preparou o caminho sólido, mas flexível, na construção dessa ponte para que os demais docentes do colegiado possam desenvolver suas propostas de trabalho com as linguagens híbridas no âmbito da educação.

Metodologia e hibridismo: educação para nosso tempo

Magda Vicini⁴

Ao ler os textos dos planos de ensino que inspiraram este livro, imediatamente surgiu em minha mente uma fala do filósofo francês Michel de Certeau (1925-1986), em sua reflexão sobre a cultura, suas ausências e suas inclusões, a qual, nesse sentido, tomo a liberdade de relacionar com a educação e suas reflexões multiculturais e pós-estruturalistas, quando ele pergunta: “Quem fala para quem?” Quando se propõe a falar, a expor sua fala, há a necessidade de ter um emissor e um receptor de uma mensagem, e, acrescento, independentemente de seu modo de expor, escrever, falar... o professor está aí, como um ser aí (Dasein), pressionado por tantas metodologias, abordagens e inovações, que muitas vezes me parece ficar vaga a relação de “quem fala para quem” no universo escolar. Essa percepção pode parecer dialógica ao visualizarmos a produção híbrida e coletiva das informações no universo digital que vivenciamos a partir dos anos 1990, e a formação das redes informacionais globais, mas acredito não podermos esquecer de que a “produção de conhecimento”, acontece de alguém (s) para alguém (s)– ela não acontece sozinha, e sua disseminação sim, não possui controle, podendo acessar diferentes receptores e interlocutores, produzindo sentidos em percepções sígnicas infinitas. Os roteiros para o ensino neste livro, estão direcionadas ao público da educação, no sentido amplo, do universo da educação, seja formal ou informal.

Os planos de ensino aqui presentes, descentralizam a fala predominante de um interlocutor que sistematiza o conhecimento, abrindo espaço para os devires do multiculturalismo e da interdisciplinaridade entre o conhecimento e o contexto de onde se fala: aprendizes de seu tempo e lugar de vivência, as vozes que falam, tanto consideram o texto em diversas linguagens das artes e letras como leitura tradicional como também escutam os textos produzidos no momento da prática pedagógica entre alunos e professores, a partir de poesia, artigos, pinturas, vídeos e história

⁴ Professora EBTT do Instituto Federal do Paraná Campus Palmas, Doutora em Comunicação e Semiótica (PUC-SP), pesquisadora e artista visual.

em quadrinhos, romances, músicas, entre outras linguagens, conectando o aluno às tecnologias e à contemporaneidade.

O professor da Universidade de Madri, Juan Ignacio Pozo (2002) escreve sobre a necessidade de uma nova cultura de aprendizagem, seguindo a sua função principal, englobar o ser humano em sua cultura, pois **cada cultura** tem suas formas de aprendizagem, sendo a **relação** (grifos meus) entre mestres e aprendizes a chave para que esta aprendizagem se realize. E reflete (2002, p.26): “Se o que temos de aprender evolui, e ninguém duvida de que evolui e cada vez mais rapidamente, a forma como tem de se aprender e ensinar também deveria evoluir – e isso talvez não seja de costume se aceitar com a mesma facilidade, daí que o espelho reflita uma imagem estranha fantasmagórica, um tanto deteriorada, da aprendizagem”. Se a imagem que se produz tradicionalmente com os métodos educativos é fantasmagórica, o que se dirá de seus alunos? Ele reflete, ainda, que, nossa sociedade industrial, necessita de uma formação permanente e massiva, em que novas informações circulem urgentes pelos ambientes profissionais, precisando de aprendizagens atualizadas. Como o autor defende (2002, p.32) “Estamos na sociedade da aprendizagem”. Como se não bastasse a aprendizagem ser contínua, ela precisa ser múltipla, em diferentes contextos, pois pertencemos a diferentes mundos simultaneamente, e assim, precisamos criar estratégias diferentes para cada mundo que enfrentamos. Daí a importância da hibridização não apenas em se tratando das tecnologias, mas a hibridização cultural e metodológica, oportunizado o conhecer de realidades múltiplas, descentralizando o discurso do saber e da educação como um todo.⁵ Não se pode ocultar que esta visão sobre a urgência metodológica provém de uma concepção capitalista da produção do conhecimento, e que muitas vezes pretende resultados imediatos para suprir o mercado profissional. Mas ao mesmo tempo, se faz necessário um despertar sobre a importância de, muitas vezes, motivar o professor a promover transformações em sua visão, sua percepção sobre o espaço da sala de aula, e em relação ao mundo no qual ele e seus alunos vivem. Seja em uma escola particular, seja em escola pública, seja em espaços não formais de educação, a tradição metodológica

⁵ VICINI, Magda. *A Arte de Joseph Beuys: pedagogia e hipermídia*. São Paulo: Ed. Mackenzie, 2006, p.65-66).

tende a promover acomodações simplificadas que subjugam o atento aluno que aspira sentir-se parte de um coletivo (comunidade escolar e cidadã) de aprendizagem que lhe traga significados e do qual ele efetivamente possa participar em um mundo de tantas diferenças étnicas, sexuais, culturais, econômicas, comportamentais e assim por diante.

Por este viés, cabe ressaltar que nas propostas metodológicas deste livro, há em sua maioria, uma preocupação com a realidade assistida e vivenciada pelos professores pós-graduandos do IFPR Campus Palmas, do curso “Linguagens Híbridas e Educação”, que abre possibilidades de construção de práticas, levando sempre em consideração a vivência do “nosso tempo vivido”. Quero dizer com isso, práticas que estejam atreladas às experiências de nosso tempo, tanto dos estudantes como dos professores, como define Dewey (1978, p.31) e apresento em meu livro publicado em 2006⁶: “educação é vida; sendo assim, ela não pode acontecer sem levar em consideração as experiências da vida e todo processo de transformação [...] como reconstrução contínua da experiência”. Aproximar-se do mundo híbrido que atrela não apenas as culturas, as tecnologias, o ser humano, mas também metodologias na produção do conhecimento é viver em nosso tempo, buscando compreender a complexidade do ensino atual, compartilhando experiências e modos de ver e se expressar aproximando o conhecimento acadêmico ao conhecimento cotidiano em sala de aula. Sem a necessidade de “exorcizar” a tecnologia e a subjetividade da cultura (digo isto porque por muito tempo houveram exclusões de subjetividades culturais), podem-se criar alternativas de aceitação, questionamento e reflexão diante das percepções crescentes neste sujeito e aluno da escola que se apresenta diante de nós, professores. Como pesquisadora da filosofia e cultura pós-humana, acredito que o humanismo não tenha oportunizado a congregação de culturas e técnicas, pois o humanismo tendenciou sua compreensão binária de constituição do universo: homem/mulher; ciência/cultura; homem/máquina; subjetivo/objetivo; como nos apresenta a pesquisadora norueguesa Franssen (2014, p. 74). A proposta do pós-humanismo, nesse sentido, é a preservação da subjetividade, da cultura, da diferença, da sustentabilidade, da economia, da

⁶ Idem, p.54.

singularidade, da ciência e da tecnologia a partir da ação e reflexão coletiva, integrando a produção de sentidos e benefícios coletivamente. Não mais dualidades, mas sim, pluralidades. E, nesse caminho, as tecnologias não se separam do fazer cotidiano hibridizado pela pluralidade da cultura.

Não há uma mudança apenas tecnológica, metodológica, mas sim, mudanças de percepção. As percepções estão, em meu ver, diretamente ligadas a essa importante evolução técnica, como declara o professor de Mídias da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo Arlindo Machado (2001, p.36): “O mais importante é observar que determinados instrumentos, processos ou suportes possibilitados pelas novas tecnologias repercutem no sistema de vida e nas suas formas de percepção de mundo”. E essa ideia é reforçada na leitura do professor de estética italiano Mario Costa (1999), quando define que as configurações do imaginário dependem da técnica, e que a história da arte é, antes de tudo, a história dos meios de expressão humanas, onde a técnica dita e acompanha essa história. Pode-se dizer que em cada novo momento técnico, existe esta repercussão, como por exemplo a fotografia, a televisão e o cinema no comportamento do indivíduo e, agora, no momento digital.

Acredito que essa interdependência precisa ser assumida enquanto professores, seja do ensino superior como do ensino básico, sem esquecer do contexto social no qual estamos inseridos, conquistando nossa autonomia de pesquisadores e alunos. Só me resta parabenizar os coordenadores dessa iniciativa: Sucesso a todos!

Hibridismo e Inovação: Elementos fundamentais para a excelência na educação

Daiane Padula Paz⁷

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) representam, na contemporaneidade, uma nova forma de interação entre os grupos; elas se conectam de forma tão intensa a esse corpo social que chegam a reconfigurar sua forma de organização. Assim, a convivência na sociedade da informação, ou sociedade em rede, definida por Manuel Castells⁸, não se restringe a espaços geográficos, e se dá, sobretudo, em espaços virtuais, de forma constante e congruente, compondo uma rede hiperconectada em espaços híbridos. É nesse contexto que os indivíduos estabelecem novas relações e formas de interação, cujas práticas sociais e culturais se atrelam fortemente às tecnologias, confluindo, muitas vezes, em redes sociais, onde se identificam e estabelecem vínculos.

O termo “híbrido”, originado do grego *hybris*, que passou para o latim como *hybrida* remete a algo que tem elementos diferentes em sua composição. Este vocábulo, bastante utilizado na área científica a partir do século XVIII, define um ser resultante do cruzamento genético, de forma natural ou manipulada, entre diferentes espécies para o surgimento de outra(s), visando melhoramentos. Com o passar do tempo, outras áreas começaram a fazer uso desse termo e seus derivados - híbrido, hibridismo, hibridização -, uma vez que esta mescla está realmente presente em muitas delas e, conseqüentemente, em nosso cotidiano de forma tão natural que sequer percebemos.

Além das inovações, como veículos e computadores híbridos, nossa linguagem também se tornou totalmente híbrida. Os textos se reconfiguraram de tal forma, com a inserção de signos e códigos semióticos para uso em telas de dispositivos, que constituem uma nova forma de leitura e escrita on-line. Exemplo

⁷ Docente do Colegiado de Letras e do Curso de Pós-Graduação em Linguagens Híbridas e Educação – Mestre em Informática na Educação

⁸ CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura.** VOL. I, **A Sociedade em Rede**: Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 2002.

disso são os emojis, símbolos do teclado como :(, os quais evoluíram para *emoticons* (muito usados em aplicativos de mensagens instantâneas) e, atualmente, já surgem imagens animadas, a partir de fotos do usuário, para dar ou complementar sentido à mensagem. Rojo (2015)⁹ destaca o hibridismo presente na linguagem oral e escrita, corporal, áudios e imagens estáticas e em movimento, que estabelecem uma multimodalidade textual e interação entre discurso verbal e visual.

Na área educacional não foi diferente. Nas últimas décadas, passou-se a considerar o hibridismo com a inserção das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas e a utilização de diferentes espaços para aprendizagem, sejam eles físicos ou virtuais, surgindo conceitos de ensino *on* e *off-line*. Embora o conceito de ensino híbrido seja relativamente recente, autores destacam que sempre existiu, mesmo que de formas diferentes das atuais; e talvez, por sua amplitude, seja um conceito difícil de exprimir. O professor e especialista na área de Ensino e Tecnologias, José Manuel Moran (2015)¹⁰ destaca que na educação ocorrem vários tipos de misturas, denominadas como *blended*, podendo ser de saberes e valores, ao integrar áreas do conhecimento; de metodologias, através de propostas diferenciadas e, ainda, de tecnologias, ao integrar aulas presenciais e virtuais, entre outras. O fato é que, na área educacional, a inserção das TDIC propiciou diferentes possibilidades no processo de ensino aprendizagem, em espaços diversos, configurando, dessa forma, um notório e rico hibridismo.

Esta (r)evolução nos processos de ensino e aprendizagem produz as atuais metodologias ativas, que são aquelas em que o aprendiz é considerado o gerenciador de seu processo de aprendizagem e o docente atua como mediador do conhecimento, provendo meios e organizando este processo. Entre as metodologias ativas está o ensino híbrido, que não pretende rechaçar de forma veemente o ensino tradicional, mas sim, combinar estratégias e atualizá-las aos interesses das gerações atuais. “A estratégia consiste em colocar o foco do processo da

⁹ ROJO, Roxane Barbosa, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015

¹⁰ MORAN, Jose Manuel. Mudando a educação com Metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto; MORALES, Ofelia Elisa (orgs.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II, [Ebook], UEPG: Ponta Grossa, 2015.

aprendizagem no aluno e não mais na transmissão de informação que o professor tradicionalmente realiza” (Bacich, Neto e Trevisani 2015, p. 13).¹¹

Ainda, no contexto de hibridismo e tecnologias, destaca-se a personalização do ensino onde os discentes participam ativamente do seu próprio desenvolvimento, direcionando a seu modo, a melhor forma de aprender. Esse conceito é considerado a chave para o êxito na aprendizagem, já que, em suas propostas, há diversas possibilidades de potencialização do aprendizado através do elo existente entre tecnologia e educação, ampliando sua perspectiva como um todo.

Outro tema que merece importante destaque é o da inovação. Inovar, do latim *innovare*, significa fazer aquilo que não foi feito antes ou renovar algo. Enquanto há um crescimento exponencial de um mundo *smart* (*smart tv, smart car, smarthome, smartcity*) permeado por inteligência artificial e automação, na educação parece que o processo é mais lento, certamente por motivos que não cabe discutir nesse momento. O fato é que a inovação tecnológica se dá de forma tão vertiginosa que não conseguimos acompanhar. Como já mencionado, suas possibilidades mudaram comportamentos da sociedade contemporânea e até mesmo a forma de como percebermos o mundo, basta ficar “desconectado” alguns dias para notar coisas que antes não percebíamos. Além disso as TDIC alteraram nossa forma de agir, e isso se percebe claramente entre os nascidos antes ou depois da era digital, denominados imigrantes ou nativos digitais (Prensky, 2001)¹².

Os nascidos na era digital, conhecidos também como Geração Z- de “*zapping*” - que significa “zapear”, possuem um perfil diferente, com comportamento imediatista e multitarefas; são capazes de fazer várias coisas ao mesmo tempo e se interessam por novidades. Esse é o perfil do público presente nas salas de aula do mundo e é para eles que nós docentes devemos nos preparar. Mas, a pergunta que ecoa em nossas mentes é: como fazer isso?

¹¹ BACICH, L; TANZI NETO, A; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido: Personalização e tecnologia na educação.** In. BACICH, L; TANZI NETO, A; TREVISANI, F. M. (org). Ensino híbrido: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre. Penso, 2015.

¹² PRENSKY, Marc. **Digital natives, digital immigrants. On the Horizon.** NBC University Press, v. 9, n. 5, oct. 2001.

Não há uma fórmula mágica que garanta o sucesso de nossas ações, tampouco estratégias melhores que outras. O certo é que, diante do panorama apresentado, é preciso ousar, explorar todas as possibilidades, pensar além, “sair da caixa”, como se diz popularmente. Grande parte dos prêmios em educação nos últimos anos são concedidos, de forma evidente, àqueles que conseguiram vislumbrar esse prisma e superaram desafios ao integrar coerentes propostas em boas práticas, aliando inovação e hibridismo, configurando assim esses termos como essenciais para a excelência na educação.

Sem caráter prescritivo, esta obra apresenta um material rico para consulta para diversas áreas do ensino, composto em uma mescla de estratégias, métodos, recursos e temáticas. São propostas pedagógicas delineadas por profissionais que, motivados pela inquietude perene do espírito docente, se dispuseram a ousar em possibilidades diversas, em um movimento dialético entre contextos e espaços, tradição e inovação e, sobretudo, hibridismo e educação.

Desejo que esta seja uma semente frutífera que brote na mente de todos que fizerem uso deste precioso material. Boa leitura e boas ideias!

CASO 1: RACISMO E LÍNGUA INGLESA

ALINE MAIARA SALDANHA FERREIRA

Objetivo geral:

Propor um debate e reflexão sobre o racismo presente na sociedade, assim buscando promover mudanças de atitudes e levar os indivíduos a mudarem posturas e a combaterem o mesmo. Com base na lei 10.639/2003, que propõe o ensino de história e cultura Afro-brasileira e revela a importância do povo negro para a formação do Brasil:

Art. 26- A. nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

Assim, precisamos evidenciar a história do povo negro e das suas lutas já que por muito tempo foi deixado de lado.

A luta dos negros ainda é muito necessária pois o racismo ainda, em larga medida, velado pela sociedade. Por isso, urge se falar sobre este tema¹³. O que devemos procurar é promover uma equidade, em que todos tenham direitos garantidos. Contudo, ainda os negros no Brasil possuem muitas lutas por direitos. O

¹³ Para mais informações e enriquecimento sobre o tema sugerimos o portal: <https://www.geledes.org.br>

respeito ainda é algo que precisa ser conquistado e isso é uma triste realidade. Ao professor, cabe conhecer as diversas formas de preconceito para identificá-las e procurar combater, como nos confirma Munanga (2005):

Todos nós sabemos que o racismo é muito forte nos dias atuais, mas também cresce o nível de consciência de que o racismo é maléfico e precisa ser combatido, denunciado e eliminado. A postura crítica como professor diante desta luta e denúncia é de fundamental importância. (MUNANGA,2005, P.40)

Em uma perspectiva pós-estruturalista, percebemos certas rupturas de conceitos que até então não eram questionados. Willian afirma(2013):

(...)Um aspecto do pós-estruturalismo é seu poder de resistir e trabalhar contra verdades e oposições estabelecidas. Ele pode Ajudar em lutas contra a discriminação em termos de sexo ou gênero, contra inclusões e exclusões com base em raça, experiências prévias, background, classe ou riqueza. (WILLIANS,2013, P.17)

A partir das teorias pós-estruturalistas, é possível debater sobre temas que, até então, foram ignorados, segundo Cardozo (2014):

Bafejadas pelo rasgo epistemológico pós-estruturalista, as teorias críticas e pós –críticas do currículo deslocaram a ênfase dos conceitos meramente pedagógicos de ensino/aprendizagem para conceitos de ideologia e poder como construtores de identidade social, o que por exemplo abriu o campo educacional para questões até então marginalizadas pelo sistema de ensino /aprendizagem /avaliação ,cuja metodologia se baseia na análise de eficiência e objetivos mensurados ,através de uma organização planejada. As teorias pós –críticas inovam ao trazer ao campo as questões de identidade/alteridade/diferença, considerando a subjetividade dentro da pesquisa científica, dando espaços a relações de saber e poder influenciando na cultura da sociedade, onde tensões advindas de gênero, raça, etnia e sexualidade trazem à tona o multiculturalismo. (CARDOZO,2014, P.128)

Com isso reforçamos a importância de desconstruir conceitos(2013):

A política pós-estruturalista é um abrir-se de situações e estruturas muito diversas para novas possibilidades escondidas sob aparentes fixidades. (WILLIANS,2013, P.38)

Público alvo:

Alunos do Colégio Estadual Quilombola Maria Joana Ferreira do Ensino Médio, na disciplina de língua inglesa.

Objetivos específicos:

- Realizar leitura através de *scanning*, *skimming*, elementos visuais, palavras cognatas, entre outras estratégias;
- Identificar o tema central dos textos abordados;
- Compreender o vocabulário que auxilia o entendimento do texto;
- Analisar os sentidos dos textos;
- Compreender os textos verbais e não verbais;
- Compreender o contexto de produção e identificar os elementos da estrutura que compõem os gêneros informativo, publicitário, música, infográfico;
- Reconhecer e inferir sentidos de expressões com base no contexto;
- Argumentar e justificar opiniões;
- Reconhecer as características típicas de cada gênero.

Metodologia:

A partir de diversos gêneros discursivos (informativo, campanhas publicitárias, artigo de revista, música, folder), será abordado o tema sobre racismo, observando as características de cada gênero, os meios de produção, recepção e circulação. Os textos foram selecionados objetivando um maior contato com diferentes gêneros discursivos assim aproximando uns aos outros pelo tema proposto, como reforça Bezerra(2016):

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade. Cabe salientar em especial a grande heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos). (BEZERRA,2016, P.12)

Assim, apresentamos uma variedade de textos com a finalidade de reconhecer características próprias de cada gênero e o seu uso na prática social como afirma Pires:

A linguagem, para Bakhtin, é uma prática social que tem na língua a sua realidade material. A língua é entendida não como um sistema abstrato de formas lingüísticas à parte da atividade do falante, mas como um processo de evolução ininterrupto, constituído pelo fenômeno social da interação verbal.(PIRES, P.37).

Aula 1: Leitura e análise de um texto informativo que relata informações sobre o dia internacional do combate ao racismo: *Elimination of racial discrimination day* (anexo1).

Há um histórico e explicação do porquê foi escolhida essa data. A partir desse texto, começa o debate sobre o regime Apartheid que era extremamente racista. No dia 21 de março de 1965, há um massacre onde 69 pessoas negras morrem em uma manifestação pacífica por conta desse regime. Após a leitura do texto, partiremos para a compreensão das questões, sendo que a número 5 poderá ser realizada como tarefa de casa.

Com base neste texto informativo serão feitas os seguintes questionamentos:

1. March 21 is International day for the Elimination of Racial Discrimination. Why is it celebrated on this date?
2. What message did Ban Ki-moon leave about racism?
3. What advice is there at the end of the text?
4. What do you think is necessary to eliminate racism nowadays?
5. Search on the Internet and find more information about Apartheid regime and Nelson Mandela's life. Talk about what you have discovered with your classmates.

O grande nome na luta contra o Apartheid é Nelson Mandela. Assim fazemos a relação com a imagem do grafite feito por Kobra em homenagem a esse líder que lutou em busca de igualdade de direitos na África do Sul (anexo2):

O grafite é também é um meio de protesto, pois, através de espaços públicos, os grafiteiros se expressam e enviam sua mensagem à sociedade, teve início nas comunidades negras dos Estados Unidos.

Aula 2: Retomamos o tema e o debate a partir das pesquisas realizadas na aula anterior a respeito do regime Apartheid e a vida de Nelson Mandela. Neste sentido, ainda apresentamos algumas campanhas publicitárias contra o racismo para salientar a importância do tema, pautados na teoria proposta por Mayer, que diz que os indivíduos aprofundam melhor seus conhecimentos a

partir da inserção de imagens (Buzen,Mendonça.2013):

A teoria cognitiva de aprendizagem multimodal (TCAM) que parte da premissa de que estudantes aprendem melhor a partir de uma explanação quando esta é apresentada em palavras e imagens do que apenas em palavras e defende que a utilização apenas do modo verbal, ou seja, da construção da informação apenas pelo uso da palavra desconsidera o potencial do sistema humano de processamento visual. (BUZEN; MENDONÇA,2013, P.34)

Assim, reforçamos o conteúdo abordado anteriormente e provocamos o aluno a ter um olhar crítico a respeito do tema, analisando as linguagens verbais e não-verbais das campanhas, relacionando com as experiências e conhecimento que eles possuem. Apresentamos o vídeo da campanha da Fox esportes (anexo3), relacionando com os conhecimentos dos alunos de casos de racismo no futebol. Após apresentamos as campanhas para eliminar o racismo feita pela cruz vermelha (anexo4) e a realizada pela Unicef (anexo 5). Fazemos os questionamentos sobre as impressões que tiveram ao ver o vídeo e ao ver as imagens das campanhas. Buscamos levar os alunos a observar os elementos que ajudam a compreender a mensagem transmitida pelas campanhas.

Nesta parte, os alunos devem refletir sobre a intenção, o meio de publicação, o público alcançado pelas publicidades.

Aula 3: Continuamos o aprofundamento do tema a partir do texto escrito por Opra Winfrey : *“Why We Need to Talk About Race”* (anexo 6) Porque devemos falar sobre raça” Com as estratégias de leitura de skimming e scanning,elementos visuais começamos a leitura para identificar o conteúdo principal, fazer algumas inferências partindo das seguintes questões:

1. Assinale V para verdadeiro e F para falso:

a) Esse texto nos leva a refletir sobre:

(V) A persistência do racismo velado pela sociedade a partir de estereótipos.

(F) As mortes provocadas por atos racistas

(V) A necessidade de se falar sobre racismo e incentivando as pessoas a falar sobre suas experiências.

(F) A importância de denunciar os atos de racismo em delegacias especializadas.

b) A frase de Eleanor Roosevelt citado no texto transmite a ideia de que:

- (F) Temos que encarar os problemas de frente.
 - (V) Devemos aprender a conviver uns com os outros.
 - (F) Afirma que não precisamos conviver em sociedade.
 - (V) Por meio da comunicação poderemos viver melhor e mais unidos.
3. Pesquise em casa o significado da expressão: "It's the elephant in the room". Em qual contexto é empregada/utilizada? Qual a relação dessa expressão com o texto?

Aula 4: Partimos das pesquisas realizadas sobre a expressão: "*It's the elephant in the room*", momento para cada um apresentar suas impressões e debater a relação do texto com a imagem que acompanha o texto, onde há uma elefante cinza fazendo referência a uma expressão comum nos Estados Unidos (o elefante na sala). Essa expressão refere-se a um assunto que geralmente é ignorado, deixado de lado. Assim, a autora descreve situações que acontecem muito no dia-a-dia e que tem vestígios racistas, mas que geralmente ninguém nota, como se fosse o elefante na sala a ser ignorado. Os alunos identificam essas situações e relatam oralmente.

Depois das discussões sobre o texto, são apresentadas também as publicidades que foram acusadas de racismo; assim, evidenciado e correlacionando com o texto de Oprah, o porquê devemos falar sobre racismo: está presente, acontece todos os dias e não podemos tratar esse assunto com menosprezo e fingindo não existir. As publicidades apresentam conteúdo estereotipado, evidenciando que o racismo e a visão distorcida ainda existem, sendo que o aluno deve analisar as propagandas e ser capaz de formar uma opinião crítica sobre as mesmas analisando as imagens, expressões utilizadas e tudo que envolve as mesmas.

Serão apresentadas as imagens das campanhas publicitárias. A primeira do anúncio do sabonete Dove (anexo 7), questionamento sobre qual é o traço racista presente na imagem, a campanha da cerveja Devassa (anexo 8) será observado e discutido o estereótipo da representação da mulher negra na mídia, a campanha da marca Versace (anexo 9) serão analisados a representatividade e o protagonismo dos negros.

Aula 5: Para finalizar este conjunto de atividades, trabalhamos com a mensagem da música de Bob Marley: *“Redemption song”*. Antes de apresentarmos o vídeo da música, fazemos uma introdução sobre o cantor e sua vida e luta contra o racismo, relatando aos alunos a proximidade dos dois países que sofreram com o mal da escravidão. Após o vídeo, serão entregues as folhas com a letra da música com as palavras suprimidas (anexo 10), onde os alunos devem preencher ao ouvirem novamente a música novamente. Após o preenchimento será feita a leitura da letra da música para identificar a mensagem principal, sublinhar palavras ou expressões que justifiquem a opinião sobre o tema.

Os alunos podem trazer suas experiências e relatos em sequência.

Anexos

Anexo 1

ELIMINATION OF RACIAL DISCRIMINATION DAY

March 21 is International Day for the Elimination of Racial Discrimination. It commemorates a tragedy that happened in the town of Sharpeville in South Africa on this day in 1960. Police opened fire and killed 69 people at a peaceful demonstration against the apartheid laws. The massacre shocked the world. For many years this day was known as Sharpeville Day in South Africa. In 1966, the UN General Assembly created this special day, calling on all countries to redouble their efforts to eliminate all forms of racial discrimination, once and for all. Every March 21st, the offices of the United Nations High Commissioner for Human Rights in Geneva and New York conduct activities to highlight the evil of racism and our duty to combat it.

This day perhaps played a role in the ending of apartheid in South Africa. Today the country is a multi-racial society where the government is promoting equality at all levels. The ending of apartheid and the discrimination that went with it opened up South Africa to greater economic development. UN General-Secretary Ban Ki-moon spoke of how racism affects human rights and becomes an obstacle to a nation's development: "Racist practices

hurt their victims, but they also limit the promise of entire societies where they are tolerated. They prevent individuals from realizing their potential and stop them from contributing fully to national progress." Racism is still a damaging force in today's world. Try and make a difference on March 21. (https://eslholidaylessons.com/03/international_day_for_the_elimination_of_racial_discrimination.html)

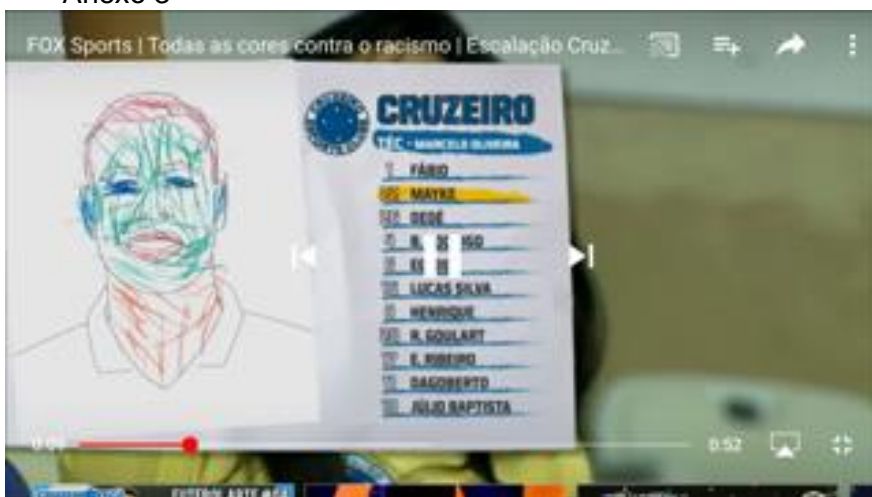
Anexo 2



(<https://www.vidaloka.net/eduardo-kobra-exposicao-e-mural-ayrton-senna>)

(Grafito feito por Kobra , ele se inspira no hip-hop e nas temáticas da periferia, como violência e discriminação racial, para expressar sua arte.)

Anexo 3



(https://www.youtube.com/watch?time_continue=10&v=mF1QI69OJWs)

Anunciante: Fox Sports **Campanha:** Jogadores ganham cores em ação da Fox Sports contra o racismo. Campanha aconteceu durante segundo jogo entre Cruzeiro e Real Garcilaso. No primeiro confronto, Tinga sofreu ofensas racistas.



(Campanha para eliminar o racismo, discriminação e intolerância no futebol)

Anexo 4



Anunciante: Cruz Vermelha **Campanha:** O que você vê primeiro: um médico ou o fato dele ser negro? Peça desenvolvida para o Dia Antirracismo na Finlândia.

Anexo 5



Unicef **Campanha:** Peça que relata os impactos do racismo na infância e foi premiada em Cannes com o Leão de Bronze. "O risco de Thiago ser assassinado é quase 3 vezes maior que o de

outras crianças.
Só que Thiago não sabe disso.
Nem desconfia que não vai chegar aos 18 anos.
Só sabe que as pessoas olham para ele de um jeito diferente.
Ou desviam o olhar quando ele passa.
Mas por que justo o Thiago?
Por que ele não tem os mesmos direitos que as outras crianças?
A resposta é simples.
Porque ele não tem a mesma cor de pele do menino desta foto"

Anexo 6

Why We Need to Talk About Race

It's the elephant in the room—and by room we mean America itself. It's time for an open, honest conversation about where we've been, where we are and where we go from here.



<http://www.oprah.com/inspiration/why-we-need-to-talk-about-race#ixzz5A6X9I7Pq>

You're a white woman standing with a black colleague, about to hail a cab. She half laughs and says, "You do it—that way, they'll stop." You grope for the right thing to say. You have no idea what that might be.

Your son's preschool teacher calls you Bianca by mistake. She's confused you with the other Latina mom in the class. "I'm

going to have to give you two name tags!" she says.

Someone asks you whether all Chinese people are good at math. You don't know. You are Korean.

Your smiling white neighbor says, "I don't see color! Doesn't matter to me whether you're blue, purple, or green!" Since such people don't exist, you're not quite sure what point she's making.

If you're living in America in 2017, chances are you've endured some version of these scenarios—and when you did, you stayed silent. You saved your shame, frustration or corrosive rage for later, to be shared with someone who also shares your skin color, who will understand. If you spoke up, you might look overly sensitive. Or angry. Or clueless.

But lately, it seems that the topic of race, always simmering in our national consciousness, has moved squarely to the front burner. In coffee shops and on Twitter feeds, we're talking about border walls, travel bans and movies where black guys are body-snatched by scary white liberals. We're debating whether the Hollywood playing field will ever be level for creatives of color, whether athletes are heroes or traitors for sitting out the national anthem. We're watching yet another iPhone video of brutality trying to disguise itself as justice. People of every color are looking at each other as if to say, "What now?"

Yes, what now? Eleanor Roosevelt had an idea. Pondering another communication breakdown altogether (this one with Khrushchev), she could have been channeling our current dilemma when she said, in 1960, "We have to face the fact that either all of us are going to die together or we are going to learn to live together. And if we are to live together, we will have to talk."

So let's talk about race. Let's talk about the times it's been an issue—in our childhoods and at our dinner tables, in our classrooms and boardrooms, in intimate moments and in the dark corners of our minds. Let's talk about the things we don't understand but really, truly want to. Let's talk about the systemic racism embedded in our country's laws and institutions, and let's also talk about the small but significant things any single person can do to narrow the gap between herself and another.

At this moment in our history, one truth is self-evident: We can't afford to say race is just a black thing, or a Hispanic thing, or an Asian thing or a #StayWoke thing. It's a human thing. And no human anything ever benefited from people keeping their mouths shut.

Anexo 7



A Dove resolveu colocar três modelos em seu anúncio: uma negra, outra latina e a última branca. O problema? A disposição das moças deu margem a diferentes interpretações. Em vez de dar a entender que o produto pode melhorar a pele, como mostra o background, parece que o creme irá transformar a negra na loira, tendo a latina como meio termo.

Anexo 8



A Devassa causou polêmica com o anúncio abaixo, tanto que o Conar recomendou alterações na peça, que dizia "É pelo corpo que se conhece a verdadeira negra"

Anexo 9



A grife italiana escolheu a modelo branca e loira Gigi Hadid para "interpretar" a mãe de crianças negras, ao lado de um marido também negro, e com todos eles "venerando-a".

"Por favor, retirem esse anúncio da Versace, é constrangedor. O anúncio inteiro é focado na mãe de pele clara. Tanto as crianças como o pai olham para ela impressionados. As minorias são pouco representadas na indústria e, quando em comerciais, elas são quase SEMPRE retratadas na sombra de uma modelo de pele clara", comentou uma pessoa.

Anexo 10

Redemption Song

Old _____, yes, they rob I
Sold I to the merchant _____
Minutes after they took I
From the bottomless pit
But my hand was made strong
By the hand of the Almighty
We forward in this _____
Triumphantly
 Won't you help to sing
These songs of _____?
'Cause all I ever have
Redemption songs
Redemption songs
 Emancipate yourselves from mental _____
None but ourselves can free our minds
Have no fear for _____ energy
'Cause none of them can stop the time
How long shall they kill our prophets
While we stand aside and look?
Some say it's just a part of it
We've got to fulfill the _____
 Won't you help to sing
These songs of _____?
'Cause all I ever have
Redemption songs
Redemption songs
Redemption songs

Canção de Redenção
Velhos piratas, sim, eles me roubaram
Me venderam para navios mercantes
Minutos depois de eles terem me tirado
Do poço sem fundo
Mas, minha mão foi fortalecida
Pela mão do Todo-Poderoso
Nós avançamos nessa geração
Triunfantemente
 Você não vai me ajudar a cantar
Estas canções de liberdade?
Pois, tudo que eu sempre tenho
Canções de redenção
Canções de redenção
 Libertem-se da escravidão mental
Ninguém além de nós mesmos pode libertar nossas mentes
Não tenha medo da energia atômica
Porque nenhum deles pode parar o tempo
Até quando vão matar nossos profetas
Enquanto nós permanecemos de lado, olhando?
Alguns dizem que isso faz parte
Nós temos que cumprir o Livro
 Ajude-me a cantar
Estas canções de liberdade?
Pois, tudo que eu sempre tenho
Canções de redenção
Canções de redenção
Canções de redenção

Referências

- WILLIAMS, James. **O que é Pós-estruturalismo**. P. 38. Petrópolis, RJ, 2013.
- BUZEN;MENDONÇA, Clecio , Márcia .**Múltiplas linguagens para o Ensino Médio**.P.34.São Paulo,SP,2013.
- CARDOZO,Guilherme Lima.**O pós-estruturalismo e suas influências nas práticas educacionais : A pesquisa , o currículo e a desconstrução** .Pg.128. São Gonçalo ,RJ.2014.
- BEZERRA,Paulo. **Os gêneros do discurso/ Mikhail Bakhtin**.

P.12. São Paulo.2016.

GOVERNO FEDERAL .Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm.2003.Acesso em : 24/03/2018

PIRES ,Vera Lucia.**Dialogismo e alteridade ou a teoria da enunciação em Bakthin**. Disponível em : https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1144068/mod_resource/content/1/Dialogismo%20em%20Bakthin.pdf acesso em:10/03/2018

CASO 2: REPRESENTAÇÃO DO INDÍGENA E GÊNEROS DO DISCURSO

ANA PAULA QUADROS

Identificação:

Instituição de ensino: Escola municipal Padre Eduardo Machado

Componente Curricular: Língua Portuguesa; Turma: 5º Ano; Bimestre: 2º bimestre

Duração da aula: 5 aulas de 45 min. Data: 06/04/2018

Tema:

Gêneros artísticos e discursivos

Justificativa:

A capacidade humana de se relacionar com o meio e os gêneros discursivos estão presentes nas atividades humanas, de modo que é possível compreender melhor como essas atividades se ocorrem e se modificam.

Busca-se, então, compreender o uso da língua através de enunciados orais e escritos em suas mais variadas possibilidades de acontecimento.

Objetivos:

Geral: Desenvolver a compreensão dos gêneros

artísticos e discursivos por meio da leitura e análise de obras, fazendo uma comparação de como os textos estão organizados, quais suas características principais, motivando-os e incentivando-os a conhecer mais sobre determinado assunto.

Perceber, através da enunciação, como as textualidades dialogam com outras, de outras épocas.

Capacidade de análise e criticidade quanto ao material apresentado.

Específicos:

- Identificar as características dos gêneros artísticos e discursivos.

- Debater sobre os diferentes tipos de linguagem, identificando qual o objetivo da música e identificando características históricas, culturais, ideológicas, de forma a buscar essa memória discursiva e identificar o tipo de discurso (lúdico, polêmico, autoritário)

- Desenvolver pesquisas sobre esse gênero;

- Construir a partir desse um novo discurso:

O posicionamento discursivo, que faz aparecerem as diversas restrições ou coerções a que um discurso é submetido em todos os seus planos, "não se aprende o discurso privilegiando tal ou tal de seus planos, mas integrando-os tanto na ordem do enunciado quanto na enunciação". (Maria Cecília Souza e Silva, 2012, pág 184).

Instigar o aluno para que o mesmo se sinta à vontade para criar e buscar novas formas de escrita, com embasamento necessário e procurando leva-lo a uma compreensão mais crítica dos gêneros artísticos e literários.

Conteúdo:

- Leitura, letra da música "Índios", do Legião Urbana. (Trecho de A carta, de Pero Vaz de Caminha, século XVI).

- Oralidade e escrita: ouvir a música.

- Analisar a variação da música, da obra de arte bem como a carta escrita.

Metodologia:

Introdução:

Como se trata de uma sequência, iniciar a aula retomando parte do conteúdo já visto pelos alunos.

Iniciar a aula, então, distribuindo aos alunos a letra impressa da música “Índios”, da banda Legião Urbana, e, partindo desta, questiona-los sobre por que se trata de um texto, de um poema, procurando fazer com que os alunos interpretem a letra com uso de dicionários. Partindo do seu conhecimento prévio, os estudantes devem/podem fazer anotações a cerca de suas interpretações, para, posteriormente, colocar a música para que os mesmos possam ouvir, identificando o gênero artístico. Com base na letra, questiona-los quanto ao conteúdo e sobre identificar as tipologias do discurso presentes na letra e como ocorre esse funcionamento discursivo: se o mesmo é lúdico, polissêmico, polêmico, autoritário, como é o posicionamento do enunciador do enunciatário.

Segundo Daniel Faitá (pág 151), Bakhtin visava a reorientar a ciência para um objeto definido de outra forma, não só objetivado em fatos observáveis, mas englobando igualmente as motivações, e causalidades que transformam esses mesmos fatos em índices de relações complexas” (Daniel Faitá, 2005, pág. 151).

Com diferentes tipos de texto, proporcionar aos alunos contatos com diversas formas literárias, uma música, uma obra de arte, um conto, um poema;

Questionar os alunos se já ouviram a música e se já leram uma carta e um poema, começando a refletir sobre como é a organização da música, do poema, da carta.

Desenvolvimento:

Ouvir a música da banda Legião Urbana, “Índios”. A partir dela, pedir aos alunos que socializem suas ideias sobre a mesma, fazendo comparações levando em consideração seu conhecimento prévio, solicitando que destaquem as partes que julguem mais importantes. Em seguida, pedir que socializem com os demais seus grifos e que discutam o que essa música, aparentemente, ressalta, se ela dialoga com algum fato ou acontecimento. De forma que, por exemplo, a

partir do título, qual a ideia do todo textual se pode ter, esperar?

Em seguida, deve-se apresentar a obra de arte do pintor brasileiro Oscar Pereira da Silva (1865-1959), “Desembarque de Cabral”, e relacionar a mesma com a música.

Por fim, deve-se apresentar trechos da carta de Pero Vaz de Caminha e levar os alunos até o laboratório de informática para que possam fazer pesquisas sobre diferentes gêneros literários, buscando analisar a semelhança das obras feitas em diferentes épocas, priorizando o assunto principal destacado pelos estudantes em diálogo com o professor ao longo das aulas.

Recursos:

Recursos audiovisuais, computador, internet, música impressa, texto impresso, obra de arte.

Avaliação:

A avaliação é diagnóstica: deve ser realizada de forma contínua, levando em consideração o conhecimento prévio do aluno. Os estudantes serão avaliados pelo seu desempenho, comprometimento, de forma a avaliar a atualização do discurso, o qual os alunos executaram em forma de paródia, bem como sua escrita e suas interpretações a cerca dos gêneros artísticos e discursivos. Além disso, é importante considerar o interesse em sala de aula, de forma que serão avaliados tanto coletivamente quanto individualmente. Será utilizada, também, como forma de avaliação, suas pesquisas realizadas a cerca dos diferentes gêneros textuais, percebendo se o aluno de fato assimilou os conteúdos, o que conseguiu absorver e instrumentalizar. Ou seja, através de uma avaliação descritiva, saber se de fato internalizaram o conhecimento.

Referências

- BAKHTIN, Mikail, **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BEASIL. MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília MEC/SEF, 1988.
- FAITÁ, Daniel, A NOÇÃO DE “GÊNERO DISCURSIVO” EM BAKHTIN: UMA MUDANÇA DE PARADIGMA. In BRAIT Beth (org.). **Bakhtin, Dialogismo e Construção de Sentido**. 2º ed. rev. Campinas São Paulo editora da Unicamp, 2005.
- SILVA, Souza Maria Cecília **TEXTO/DISCURSO: QUAL A RELAÇÃO COM A LEITURA**. In BRAIT Beth (org.) **Texto/Discurso** São Paulo: contexto 2012.
- Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br> . Acesso em: 02/04/2018.
- Disponível em: <http://deniseludwig.blogspot.com.br/2013/04/arte-em-pinturas-na-historia-do.html>. Acesso em 02/04/2018.
- Disponível em: <https://http://www.vagalume.com.br/legiao-urbana/indios.html> Acesso em : 02/04/2018.
- Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/trabalhando-com-os-generos-discursivos-na-sala-aula.htm>. Acesso em 03/05/2018
- Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ti2Uycn5CM0>. Acesso em: 05/05/2018.

ANEXO I

Índios

Legião Urbana

*Quem me dera ao menos uma vez
Ter de volta todo o ouro que entreguei a quem
Conseguiu me convencer que era prova de amizade
Se alguém levasse embora até o que eu não tinha*

*Quem me dera ao menos uma vez
Esquecer que acreditei que era por brincadeira
Que se cortava sempre um pano-de-chão
De linho nobre e pura seda*

*Quem me dera ao menos uma vez
Explicar o que ninguém consegue entender:
O que aconteceu ainda está por vir
E o futuro não é mais como era antigamente*

*Quem me dera ao menos uma vez
Provar que quem tem mais do que precisa ter
Quase sempre se convence que não tem o bastante
E fala demais por não ter nada a dizer*

*Quem me dera ao menos uma vez
Que o mais simples fosse visto como o mais importante
Mas nos deram espelhos
E vimos um mundo doente*

*Quem me dera ao menos uma vez
Entender como um só deus ao mesmo tempo é três
E esse mesmo deus foi morto por vocês
É só maldade então, deixar um deus tão triste*

*Eu quis o perigo e até sangrei sozinho, entenda
Assim pude trazer você de volta pra mim
Quando descobri que é sempre só você
Que me entende do início ao fim*

*E é só você que tem a cura pro meu vício
De insistir nessa saudade que eu sinto
De tudo o que eu ainda não vi*

*Quem me dera ao menos uma vez
Acreditar por um instante em tudo que existe
E acreditar que o mundo é perfeito
E que todas as pessoas são felizes*

*Quem me dera ao menos uma vez
Fazer com que o mundo saiba que seu nome
Está em tudo e mesmo assim
Ninguém lhe diz ao menos obrigado*

*Quem me dera ao menos uma vez
Como a mais bela tribo
Dos mais belos índios
Não ser atacado por ser inocente*

*Eu quis o perigo e até sangrei sozinho, entenda
Assim pude trazer você de volta pra mim
Quando descobri que é sempre só você
Que me entende do início ao fim
E é só você que tem a cura pro meu vício
De insistir nessa saudade que eu sinto
De tudo o que eu ainda não vi*

*Nos deram espelhos
E vimos um mundo doente
Tentei chorar e não consegui*

ANEXO II

"(...) Ali andavam entre eles três ou quatro moças bem novinhas e gentis, com cabelos mui pretos e compridos pelas costas e suas vergonhas¹ tão altas e tão saradinhas e tão limpas das cabeleiras que de as nós muito bem olharmos não tínhamos nenhuma vergonha."

(Trecho de A Carta, de Pero Vaz de Caminha, século XVI)

ANEXO III

As meninas da Gare²

Eram três ou quatro moças bem moças e bem gentis

Com cabelos mui pretos pelas espáduas

E suas vergonhas¹ tão altas e tão saradinhas

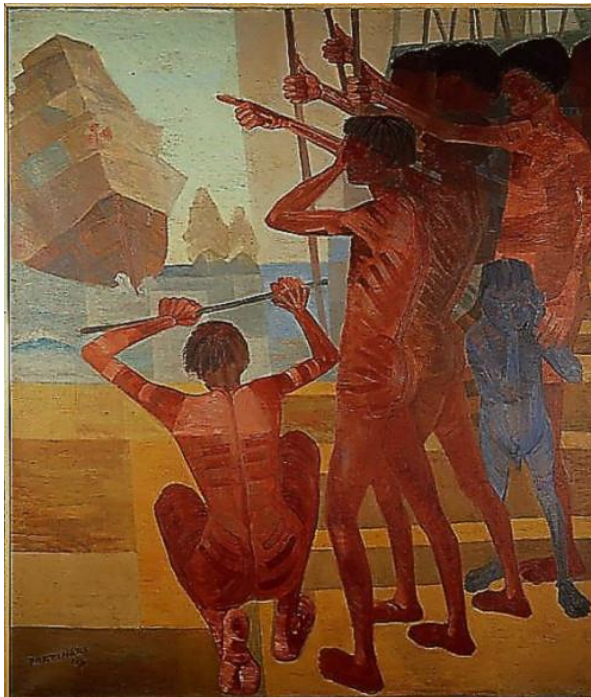
Que de nós as muito bem olharmos

Não tínhamos nenhuma vergonha

(Oswald de Andrade, século XX)

¹ Vergonha – parte íntima feminina.

² Gare – em francês, significa estação de estrada de ferro.



**“O descobrimento do Brasil”- Cândido Portinari
Pintor brasileiro(1903-1962).**

CASO 3: ARTE E FEMINISMO – UMA PROPOSTA DE ENSINO HÍBRIDO PARA O ENSINO MÉDIO

ANGELA MARIA RAMOS DA SILVA

INTRODUÇÃO

A seguinte proposta surgiu a partir da disciplina de “Teorias Pós-estruturalistas sobre Hibridismos da Linguagem” ministrada pelo Professor Doutor Jacob dos Santos Biziak, no Curso de Especialização em Linguagens Híbridas e Educação, do Instituto Federal do Paraná, campus Palmas. A escolha do tema “Arte e Feminismo” manifestou-se com base nos estudos realizados pela autora, tendo como objetivo este ser aplicado com alunos do Ensino Médio, na Disciplina de Arte. O encaminhamento metodológico será realizado a partir da abordagem do conteúdo utilizando a Proposta Triangular, idealizada pela pesquisadora Ana Mae Barbosa, o qual manifesta a aprendizagem em arte com base na Contextualização do tema, sentir/perceber e fazer artístico.

DESENVOLVIMENTO

O seguinte trabalho tem como suporte para encaminhamento metodológico a Proposta Triangular, de forma sucinta: trata-se da abordagem do conteúdo de Arte a partir do: contextualizar, apreciar e fazer; idealizado pela pesquisadora Ana Mae Barbosa¹⁴, o qual segundo a mesma:

¹⁴ Ana Mae Barbosa: Professora de pós-graduação da Escola de Comunicações e

Em arte-educação a Proposta Triangular, que até pode ser considerada simplificadora comparada com os parâmetros das nações centrais, tem correspondido à realidade do professor que temos e à necessidade de instrumentalizar o aluno para o momento em que vivemos, respondendo ao valor fundamental a ser buscado em nossa educação: a leitura, a alfabetização. A Proposta Triangular foi experimentada no Museu de Arte Contemporânea da USP de 1987 a 1993, tendo como meio a leitura de obras originais (BARBOSA, 1995, p.63).

Partindo deste pressuposto inicial, a autora seguiu para o estudo das Diretrizes Curriculares da Educação Básica, no caderno de Arte, para buscar sustento e apoio em Documentos do Estado para a elaboração do Plano de Aula a ser aplicado com alunos do Ensino Médio. Neste escrito, notou-se a apresentação da metodologia também com referencial na proposta de Barbosa, conforme este, para conceber uma aula, o arte educador deve:

Para preparar as aulas, é preciso considerar para quem elas serão ministradas, como, por que e o que será trabalhado, tomando-se a escola como espaço de conhecimento. Dessa forma, devem-se contemplar, na metodologia do ensino da Arte, três momentos da organização pedagógica:

- Teorizar: fundamenta e possibilita ao aluno que perceba e aproprie a obra artística, bem como, desenvolva um trabalho artístico para formar conceitos artísticos;
- Sentir e perceber: são as formas de apreciação, fruição, leitura e acesso à obra de arte;
- Trabalho artístico: é a prática criativa, o exercício com os elementos que compõe uma obra de arte (DCE Arte, 2008, p. 70).

Assim sendo, iniciou-se o processo de elaboração do Plano de Aula com o tema “Arte e Feminismo”. Para iniciar a proposta, selecionou-se a obra fílmica “As Sufragistas” (2015)¹⁵ (Figura 1) para a realização de um Cine Debate; este momento enquadra-se, dentro da Proposta Triangular, como Sentir e perceber, ocasião em que o aluno fruirá através de linguagem audiovisual o conteúdo

Artes da Universidade de São Paulo – ECA, Ana Mae Barbosa é uma das principais referências brasileiras em arte-educação. Desenvolveu, influenciada diretamente por Paulo Freire, o que chamou de abordagem triangular para o ensino de artes, concepção sustentada sobre a contextualização da obra, sua apreciação e o fazer artístico. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/pessoas/pasta-pessoaa/ana-mae-barbosa>

¹⁵ Título Original: *Suffragette*; Direção de Sarah Gavron; Drama. 14 anos. 106 min. Reino Unido (2015).

que será tratado posteriormente. De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica, no Caderno de Arte (2008):

Sugere-se para a prática pedagógica, que o professor aborde além da produção pictórica de conhecimento universal e artistas consagrados, também formas e imagens de diferentes aspectos presentes nas sociedades contemporânea. O cinema, televisão, videoclipe e outros são formas artísticas, constituídas pelas quatro áreas de Arte [...] (DCE Arte, 2008, p. 72).



Figura 1 Cartaz do Filme "As Sufragistas" (2015)

Este momento seria uma introdução às práticas posteriores, sendo de extrema relevância para que os discentes compreendam o papel que as mulheres ocupavam e quais ações desencadearam o Movimento Feminista. Segundo Guacira Lopes Louro¹⁶ (1997):

Na virada do século, as manifestações contra a discriminação feminina adquiriram uma visibilidade e uma expressividade maior no chamado "sufragismo", ou seja, no movimento voltado para estender o direito do voto às mulheres. Com uma amplitude inusitada, alastrando-se por vários países ocidentais (ainda que com força e resultados desiguais), o sufragismo

¹⁶ LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997.

passou a ser reconhecido, posteriormente, como a “primeira onda” do feminismo (LOURO, 1997, p. 14).

Com base no referencial fílmico e no debate acontecido, em sala de aula, realiza-se a leitura do folder da Exposição realizada em 2008 na Biblioteca Municipal Penamacor, que tem o seguinte título: “A Invisibilidade da **Mulher**¹⁷ na História da Arte”¹⁸. Como consequência de todas estas abordagens introdutórias, elabora-se um Seminário, onde em grupos, os alunos realizaram uma pesquisa na Internet sobre:

- A Mulher nas representações artísticas;
- A Mulher Artista;
- As Diversidades de Mulheres na Contemporaneidade.

Neste momento, espera-se que os alunos relacionem o contexto sócio-histórico e cultural de cada um dos pontos acima abordados, com a produção artística de cunho feminista. Assim, o trabalho enquadra-se dentro do pensamento estético de Bakhtin, conforme Carlos Alberto Faraco:

É fascinante, por exemplo, entre muitas outras coisas, o modo como Bakhtin torna o social, o histórico, o cultural elementos imanentes do objeto estético. Nesse sentido, Bakhtin se afasta de uma tradição que assume o pressuposto da necessidade de se separar o estudo imanente da arte do estudo de sua história e de sua inserção social e cultural. Haveria, na arte, segundo essa tradição, uma especificidade absoluta, um em-si estético (livre de qualquer interferência do social, do cultural e do histórico) que deveria ser o efetivo objeto de atenção e análise. O estudo da história da arte e da sua inserção sociocultural não deveria ser misturado com o estudo da especificidade da arte, do em-si estético (FARACO, 2011, p. 21).

Após as apresentações e debates que sejam levantados no decorrer da prática, a docente expõe duas obras das artistas *Guerrilla Girls* para fruição e análise crítica. A primeira trata-se da obra intitulada “As Vantagens de Ser Uma Artista Mulher” (2017) (Figura 2), e a segunda, “As Mulheres precisam estar nuas para entrar no MASP?” (2017) (Figura 3). Esta prática é relacionada ao conceito de Dialogismo idealizado, também, por Bakhtin, onde a partir do surgimento e manifestação do movimento feminista, surgiu este grupo de mulheres artistas que adotaram o discurso feminista em suas obras. Conforme Fiorin:

¹⁷ Grifo do autor do folder.

¹⁸ Disponível em: <http://www.cm-penamacor.pt/cmp/index.php/servicos/cultura/exposicoes-online>

O dialogismo é o modo de funcionamento real da linguagem, é o princípio constitutivo do enunciado. Todo enunciado constitui-se a partir de outro enunciado, é uma réplica a outro enunciado [...]. Um enunciado é sempre heterogêneo, pois revela duas posições, a sua e aquela em oposição à qual ele se constrói (FIORIN, 2016, p. 27).

AS VANTAGENS DE SER UMA ARTISTA MULHER:

Trabalhar sem a pressão do sucesso

Não ter que participar de exposições com homens

Poder escapar do mundo da arte em seus quatro trabalhos como freelancer

Saber que sua carreira pode decolar quando você tiver oitenta anos

Estar segura de que, independentemente do tipo de arte que você faz, será rotulada de feminina

Não ficar presa à segurança de um cargo de professor

Ver as suas ideias tomarem vida no trabalho dos outros

Ter a oportunidade de escolher sua carreira ou a maternidade

Não ter que engasgar com aqueles charutos enormes nem ter que pintar vestindo ternos italianos

Ter mais tempo para trabalhar quando o seu homem lhe deixar por uma mulher mais nova

Ser incluída em versões revistas da história da arte

Não ter que passar pelo constrangimento de ser chamada de gênio

Ver sua foto em revistas de arte usando uma roupa de gorila

UMA MENSAGEM DE UTILIDADE PÚBLICA DAS **GUERRILLA GIRLS** CONSCIÊNCIA DO MUNDO DA ARTE

Figura 2 Cartaz As Vantagens de ser uma artista Mulher (2017)



Figura 3 As mulheres precisam estar nuas para entrar no MASP? (2017)

E, por fim, é exibido aos alunos o vídeo do Canal do Youtube “Vivieuvi” com o seguinte título “Viva as mulheres artistas”¹⁹, onde a apresentadora explana algumas artistas de enorme relevância na história da arte mundial. Como instrumento avaliativo, é proposto aos alunos a elaboração de um vídeo (tendo como exemplo o vídeo acima descrito), ou cartazes (a exemplo os realizados pelas artistas *Guerrilla Girls*) sobre a prática artística de mulheres que possuem inspirações/temas no movimento feminista. Após a apresentação dos resultados obtidos, realiza-se um *feedback* sobre o tema.

Para o processo avaliativo, tomou-se como ponto de partida o que é proposto nas Diretrizes Curriculares:

A concepção de avaliação para a disciplina de Arte proposta nestas Diretrizes Curriculares é diagnóstica e processual. É diagnóstica por ser a referência do professor para planejar as suas aulas e avaliar os alunos; é processual por pertencer a todos os momentos da prática pedagógica. A avaliação processual deve incluir formas de avaliação da aprendizagem, do ensino (desenvolvimento das aulas), bem como a autoavaliação dos alunos. (DCE Arte, 2008, p. 81).

Enfim, será avaliado todo o processo de aplicação do plano de aula, e no fim do processo será proposto que os discentes realizem uma autoavaliação descritiva, apontando os principais conceitos e valores obtidos no percurso pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta proposta foi elaborada de forma a contribuir com o crescimento do conhecimento dos discentes acerca do tema Arte e Feminismo, através de práticas pedagógicas de explanação do assunto com o auxílio de materiais do universo tecnológico do aluno, como o Cinema e a Internet, assim como apresentar práticas artísticas de cunho contemporâneo.

REFERÊNCIAS

A Invisibilidade da mulher na história da arte. Folder de Exposição Artística. Biblioteca Municipal Penamacor. 2008.

¹⁹ Canal Vivieuvi vídeo “Viva as mulheres artistas” (2018)
https://www.youtube.com/watch?v=9K2Mdkh_kSo

Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Arte. Secretária de estado da educação do Paraná. Governo do Paraná, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação pós colonialista no Brasil:** aprendizagem triangular. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 2, p. 59-64, apr. 1995. ISSN 2316-9125.

FARACO, Carlos Alberto. **Aspectos do pensamento estético de Bakhtin e seus pares.** Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 46, n. 1, p. 21-26, jan./mar. 2011

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. **Genero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997.

CASO 4: CRISE DA CIVILIZAÇÃO, MEIO AMBIENTE E OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL – UM PLANO PARA AULAS NO ENSINO MÉDIO

ANTONIO DE ALMEIDA CORREIA JUNIOR

Introdução²⁰

No Ensino Médio os jovens já têm participação ativa na sociedade e capacidade de compreender criticamente o meio em que vivem, os acontecimentos que direcionam o país e o mundo e informações que recebem. Nesse momento de suas vidas, começam a entender que sua ação pode influenciar o modo de pensar da sociedade tanto no contexto local quanto global. Faz-se da maior importância introduzir temas que serão fundamentais na vida e na construção de um futuro com mais igualdade e justiça num ambiente onde todas as pessoas possam usufruir dos recursos disponíveis de forma saudável e sustentável.

Nesse sentido, ações como as da Organização das Nações Unidas (ONU), representadas pelos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) traduzem de forma ampla a necessidade de, a partir de nossas ações, mudar as condições que causam a pobreza e a desigualdade no mundo.

²⁰ As atividades aqui propostas podem ser trabalhadas em qualquer uma das três séries do Ensino Médio.

Com esta proposta, pretendo apresentar a professores e professoras ideias para discutir esses temas com os jovens do Ensino Médio, trazendo informações importantes e mostrando que há muitas formas de participar e atuar na sociedade.

Proponho trabalhar com os temas “crise da civilização”, conservação ambiental, igualdade no acesso aos recursos ambientais e objetivos de desenvolvimento sustentável da ONU, de forma participativa com os alunos, disponibilizando espaços para discussão, aprendizado, produção e ativismo. São ideias que podem ser aproveitadas integralmente ou parcialmente e espero que auxiliem na reflexão dos alunos sobre esses importantes temas.

Objetivos

As atividades aqui descritas têm como objetivo, através da ação da professora e do professor em sala de aula como orientadores das atividades, refletir, discutir e produzir conhecimento com alunos do Ensino Médio sobre as causas da pobreza, da destruição do meio ambiente, suas implicações para a vida das pessoas e possibilidades de ação para buscar a superação das contradições da sociedade atual.

Como objetivos mais específicos são propostos:

1. Produzir com o grupo de alunos dois painéis, mobilizando conhecimentos, meios disponíveis e habilidades desenvolvidas durante as atividades;
2. Levar os temas desenvolvidos nas discussões para a comunidade escolar, através da exposição dos painéis produzidos com os alunos.

Conteúdos

A capacidade de reflexão, buscando a compreensão da sociedade em que vivemos, é importante na formação de cada indivíduo e deve ser desenvolvida na escola, nas diversas disciplinas do currículo. A pobreza e a destruição do ambiente planetário são temas que podem ser desenvolvidos em Biologia, mobilizando conhecimentos que fazem parte da base curricular dessa disciplina. A seguir proponho o uso de alguns textos como base (ver referências bibliográficas), que apesar de não esgotarem

as visões existentes sobre assunto tão complexo como a questão ambiental, ajudam a encaminhar uma reflexão crítica.

Para desenvolver o tema, o professor poderá discutir os conceitos de crise da civilização, conflito socioambiental, pobreza e o consenso desenvolvido no âmbito da Organização das Nações Unidas (ONU) para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

Segundo LÖWY (2013), a crise da civilização capitalista industrial moderna pode ser entendida como a de um modo de vida baseado em um sistema de produção, consumo, transporte e habitação que é insustentável. Para o autor, do ponto de vista da humanidade, mais preocupante é a crise ecológica, pois não terá solução no sistema vigente. Dentro dessa concepção, o professor indicará aos alunos textos que deverão ser adaptados dos autores aqui abordados, sempre pensando selecionar os assuntos centrais de forma direta, para discussão.

O professor poderá apresentar o conceito de conflito socioambiental desenvolvido por LAYRARGUES (2012). Segundo o autor, deve-se entender o problema ambiental não apenas por sua face ecológica, mas também pelo conflito de interesses existentes entre os diversos atores sociais em questão. Se existem sujeitos mais atingidos do que outros e que não necessariamente compartilham do mesmo ideário sociocultural e político, ou do mesmo perfil econômico, configurando, assim, uma relação assimétrica de poder, torna-se necessário investigar quais são os atores sociais envolvidos com o problema.

Com a apresentação de textos e infográficos disponíveis nos sítios da ONU na *Internet* (cujos endereços estão especificados nas referências bibliográficas no fim deste artigo), poderá ser discutida a ampliação da noção de pobreza, incluindo a falta de proteção social e serviços, a falta habitações com acesso aos serviços básicos, a dificuldade em ter posse da terra garantida, a falta de proteção a pessoas afetadas por desastres, a falta de serviços essenciais (educação, saúde e proteção social), privilegiando uma visão que defina a pobreza em todas as suas dimensões, e não apenas tendo como base os rendimentos individuais (ONU, 2017).

Ainda dentro das informações da ONU, o professor poderá apresentar, utilizando projeções diretas dos sítios da ONU em tela ou a partir de textos selecionados e adaptados, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (ONU, 2015). Essa agenda

começou a ser discutida durante a Cúpula do Milênio da ONU em 2000, quando 189 nações e 23 organizações internacionais se comprometeram com objetivos e metas para a melhoria das condições de vida das populações mais pobres do planeta. Esse compromisso para combater a pobreza, a fome e outros males da sociedade ficou conhecido como Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) e levou a uma agenda ampliada para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) que são mais inclusivos, tendo como meta erradicar a pobreza em todas as suas formas até 2030, contemplando as dimensões econômica, social e ambiental (ONU, 2015). Assim, sem esquecer a importância e o entrelaçamento de todos os objetivos, pretende-se reforçar as discussões nos temas com os alunos, utilizando estratégias como trabalhos em grupo ou seminários, com os seguintes objetivos:

Objetivo 1: Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares.

Objetivo 6: Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos.

Objetivo 7: Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia para todos.

Objetivo 8: Promover o crescimento econômico sustentável, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todos.

Objetivo 10: Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles.

Objetivo 11: Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis.

Objetivo 15: Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade.

Objetivo 16: Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.



Os Objetivos de desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU.

Metodologia

Alguns pressupostos teóricos que proponho e descrevo a seguir, podem embasar a metodologia a ser adotada:

- A visão da educação com viés pós-estruturalista, buscando romper com a passividade e partindo para a construção conjunta de conhecimento com participação ativa dos sujeitos e suas relações e buscando sempre a mudança social e individual (CARDOZO 2014).
- O conceito de hibridismo cultural, que deverá permear as discussões e produções, entendido como fenômeno natural na constituição e evolução da civilização e típico de sociedades pós-coloniais, como apresentado nos textos de CARDOSO (2008), BONICCI (2012) e SCARPELLI (2013) sobre produção literária. O hibridismo se manifesta com mais ênfase na arte e na literatura e mostra novas maneiras de interagir culturalmente, como um recurso de sobrevivência num mundo em mudança.
- Os conceitos de construção de identidade e diferença, importantes para as discussões, devendo estimular constantes questionamentos, “cruzamento de fronteiras” e reconhecendo diversas possibilidades, como discutido por SILVA (2009).

Poderá ser adotada uma metodologia híbrida envolvendo momentos individuais de exploração e pesquisa, aula expositiva, discussões em grupos pequenos, apresentações para todo o grupo e desenvolvimento coletivo de dois painéis. Quanto às

fontes de informação, o professor pode utilizar textos escritos em livros e periódicos; textos e imagens existentes em sítios na *Internet*; animações e vídeos. Busca-se aproximação com os modelos de metodologias ativas apresentadas por MORAN (2015). Os preceitos da teoria cognitiva da aprendizagem multimodal (TCAM) podem ser empregados nos materiais e atividades de acordo com o descrito por DIONÍSIO e VASCONCELOS (2013), buscando utilizar linguagem verbal e textual associada a imagens, estimulando os canais de processamento de informação dos alunos. É muito recomendável um aprofundamento, por parte do professor, nos textos selecionados que estão indicados nas referências bibliográficas.

Atividades

Para o desenvolvimento dos temas propostos, podem ser utilizadas cinco aulas. Inicialmente serão indicados sítios na *Internet* para exploração do aluno sobre os temas que serão abordados, mais especificamente os especializados em notícias ambientais, como *O Eco* e os ligados à ONU. Essa indicação será feita na semana anterior ao início do trabalho e os alunos, individualmente, poderão trazer e apresentar aos colegas as informações e observações que conseguirem. Os alunos devem procurar notícias sobre conflitos ambientais e sobre os objetivos de desenvolvimento sustentável da ONU; os que não possuírem acesso à *Internet*, poderão utilizar o laboratório de informática da escola, em horários previamente combinados⁽²⁾.

Aula 1:

Na primeira aula, para introduzir a discussão sobre os temas do trabalho na série de aulas, poderá ser apresentado o vídeo “Ilha das Flores” (Jorge Furtado, 1989), que discute questões como produção, consumo e pobreza. Após a apresentação, os alunos poderão, intermediados pelo professor, apresentar suas interpretações sobre o filme e expor os resultados de sua exploração nos sítios da *Internet*. No final da aula, serão propostas duas produções coletivas: um seminário sobre os objetivos de desenvolvimento sustentável e a elaboração de dois painéis, um deles pictórico e outro textual, sobre conflitos ambientais e desenvolvimento sustentável.

Aula 2:

Nesta aula, poderão ser organizados os quatro grupos de seis alunos para o seminário, que trabalharão dois objetivos de desenvolvimento sustentável da ONU cada um, escolhidos entre os oito nesta série de aulas. Os grupos devem ser sorteados para que os alunos possam viver a experiência de trabalhar com colegas com os quais nem sempre trabalham e estabelecer a organização das tarefas, com apoio do professor. A aula pode acontecer no laboratório de informática da escola, onde os alunos podem fazer livremente explorações sobre os temas na *Internet* e devendo ser orientados a selecionar, também, material textual e imagens para a confecção dos painéis. Os alunos devem ser informados sobre a necessidade de continuar a organização do seminário fora dos horários de aula. Serão disponibilizados espaços na escola para as reuniões em grupo e acesso ao laboratório de informática, em horários previamente combinados. O professor deverá ficar disponível na escola para orientação dos trabalhos em dois horários durante a semana e poderá criar um contato por e-mail para comunicação.

- (1) *É muito importante que a equipe escolar esteja integrada com os objetivos do trabalho do professor, disponibilizando e facilitando o uso do ambiente escolar e dos equipamentos. Para isso, vale à pena investir um pouco de tempo conversando e mostrando a importância do seu trabalho para diretores, funcionários e outros professores.*

Aula 3:

Nesta aula, acontecerão as apresentações dos seminários com a organização do espaço da classe em semicírculo e disponibilização de diversos suportes para apresentação, como quadro branco, *flipchart*, cavalete para cartazes ou fotos, computador, *datashow*, caixa de som e aparelhos de reprodução de mídias de som. Cada grupo contará com 10 minutos para a apresentação, restando, no final da aula, 10 minutos para discussões, comentários e interpretações dos alunos. Os alunos serão avisados sobre a necessidade de trazerem, para a aula 4, os materiais previamente selecionados para os painéis e materiais que desejarem utilizar para a elaboração de desenhos, pinturas e imagens. A escola disponibilizará dois painéis de papel ou papelão

no formato 4 metros x 2 metros, cartolina branca, cola, canetas para desenho, pincéis e tinta guache.

Aula 4:

Nesta aula, os alunos, com apoio do professor, deverão se organizar, por afinidade com o tipo de produção, para elaborarem dois painéis: um com desenhos, *graffittis*, imagens e pinturas sobre conflitos ambientais e objetivos de desenvolvimento sustentável, e outro com textos sobre o mesmo tema. Como primeira tarefa, os envolvidos deverão elaborar um projeto para cada painel e escolherão os textos ou imagens entre os já selecionados nas atividades anteriores, podendo ainda pesquisar outros. Os painéis poderão misturar as linguagens, utilizando textos no painel de imagens e desenhos e pinturas no painel textual, observando que deve haver predominância de imagens em um deles e de textos no outro. A escola disponibilizará o espaço para produção do painel durante uma semana, facilitando o acesso dos alunos para o trabalho de confecção em horários previamente combinados.

Aula 5:

Na última aula da série, serão feitos os últimos ajustes e a conclusão dos painéis, utilizando cerca de 20 minutos para a tarefa. Após a finalização dos painéis, o professor fará proposta para toda a classe observar, ler, produzir interpretações e avaliar tanto os painéis como o processo de produção. A classe poderá ser organizada em círculo para as discussões. Duas perguntas orientadoras podem ser apresentadas para reflexão: “1- O que foi possível aprender durante o processo de produção dos nossos painéis? ”, “2- Os painéis conseguem sensibilizar e trazer conhecimento sobre as relações desiguais de acesso aos recursos ambientais e perspectivas para superação das contradições da sociedade atual? ” Será solicitado aos alunos que elaborem um relato de experiência de participação nas pesquisas e elaboração dos painéis. Os painéis serão expostos na escola, em local que dê acesso ao demais alunos e à comunidade, para que todos possam observar e produzir suas interpretações sobre a produção da classe. Poderão ser disponibilizados espaços para interação, como quadro de mensagens e livro de registros.

Avaliação

Para avaliação das atividades podem ser utilizados três instrumentos:

1. Observações da participação dos alunos na produção, registradas pelo professor;
2. Anotações da avaliação coletiva do trabalho feita na aula 5, registradas pelo professor;
3. Relatos de experiência produzidos pelos alunos.

Os objetivos da série de aulas serão considerados atingidos com a produção dos dois painéis e com a participação efetiva, anotada pelo professor, de todos os alunos. O desempenho do aluno será considerado satisfatório quando este tiver participação efetiva, anotada pelo professor, no seminário e na elaboração dos painéis e por manifestações que evidenciem maior compreensão quanto aos temas abordados nos trabalhos, observadas no relato de experiência e na avaliação coletiva.

Referências

- BONICCI, Thomas. *Aspectos da teoria pós-colonial*. In: O pós-colonialismo e a literatura. Maringá: EDUEM, 2012.
- CARDOSO, João Batista. *Hibridismo Cultural na América Latina*. Itinerários, Araraquara, n.27, p.79-90, Jul./Dez. 2008.
- CARDOZO, Guilherme Lima. *O pós-estruturalismo e suas influências nas práticas educacionais: a pesquisa, o currículo e a “desconstrução”*. In: Pensares em Revista, São Gonçalo-RJ, n. 4, pág. 118 – 134, jan./jul. 2014.
- DIONÍSIO, Angela P.; VASCONCELOS, Leila J. de. *Multimodalidade, gênero textual e leitura*. In: Múltiplas linguagens para o ensino médio. Bunzen, C.; Mendonça, M. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- EFLAND, Arthur D. *Cultura, sociedade, arte e educação num mundo pós-moderno*. In: GUINSBURG, J.; BARBOSA, A. M. O pós-modernismo. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- MORAN, José Manuel. *Mudando a educação com metodologias ativas*. In: Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v. 2.

Souza, Carlos A. de; Morales, Ofelia Elisa T. (org.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. *Educação para a gestão ambiental: a cidadania no enfrentamento político dos conflitos socioambientais*. 2012. Disponível em: <<http://ambiental.adv.br/ufvjm/ea2012-1cidadania.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

LÖWY, Michael. *Crise ecológica, crise capitalista, crise de civilização: a alternativa ecossocialista*. In: Caderno CRH, vol.26 no.67 Salvador jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792013000100006&lng=pt>. Acesso em: 15 mar. 2018.

ONU - Organização das Nações Unidas. *Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*. 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/10/agenda2030-pt-br.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2018.

ONU - Organização das Nações Unidas. *Documentos temáticos. Objetivos de desenvolvimento sustentável 1 · 2 · 3 · 5 · 9 · 14*. Brasília: 2017. Disponível em: <<http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/library/ods/documentos-tematicos--ods-1--2--3--5--9--14.html>>. Acesso em: 9 mar. 2018.

SCARPELLI, Marli Fantini. *Heterogeneidade, transculturação, hibridismo: a terceira margem da cultura latino-americana*. In: Chaves, Rita; Macêdo, Tania (org.). *Literaturas em movimento: hibridismo cultural e exercício crítico*. São Paulo: Arte e Ciência, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *A Produção Social da Identidade e da Diferença*. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. *Identidade e Diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais*. 9.ed. P

CASO 5: CULTURA AFRODESCENTE , LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

BÁRBARA DE FREITAS WEIGERT

1. APRESENTAÇÃO

O presente trabalho integra o processo avaliativo do componente curricular Teorias pós-estruturalistas sobre os hibridismos da linguagem, o qual tem como objetivo elaborar um plano de aula envolvendo as leituras e discussões teóricas sobre as bibliografias propostas. Busca-se, assim, uma prática docente que envolva diversas formas e ferramentas de aprendizagem, considerando as linguagens híbridas como parte da construção do conhecimento, não podendo deixar a compreensão de que somos sujeitos construídos discursivamente, o que se constitui em diferentes esferas de nossas vidas, sendo papel da escola elucidar este discurso e seu funcionamento. De acordo com Pêcheux (1995, p. 161):

... diremos que os indivíduos são “interpelados” em sujeitos-falantes (em sujeitos de *seu* discurso) pelas formações ideológicas que lhes são correspondentes.

Dessa forma, tentarei, no desenvolvimento deste trabalho, buscar aplicabilidades para estas linguagens híbridas, levando-as, assim, para o ambiente escolar, o qual é dotado de diferentes formas de linguagens; embora suas práticas, ainda muito tradicionais, nem sempre consigam considerar como parte do

processo de ensino e aprendizagem as diferentes formas de linguagem.

2. DESENVOLVIMENTO

PLANO DE AULA

IDENTIFICAÇÃO

Escola: Colégio Bom Jesus

Turma: 5ºano

Disciplina: História / Língua Portuguesa

Conteúdo Estruturante: A diversidade do povo brasileiro

Conteúdo Específico: Cultura Afrodescendente

Duração: 4 horas

3. OBJETIVOS

a. GERAL

Explorar a diversidade do povo brasileiro, que é tão vasta e densa, dando ênfase à cultura afrodescendente. Considerar, assim, a exploração historicamente sofrida por este povo, utilizando como base o poema “O navio negreiro”.

b. ESPECÍFICOS

- Conhecer e valorizar a cultura afrodescendente, que será ilustrada nesta aula através da música “Pesadão”;
- Compreender a forma como os africanos escravizados eram trazidos para nosso país;
- Identificar as contribuições dessa cultura para a construção da diversidade do povo brasileiro;
- Discutir o racismo existente em nosso país;
- Explorar o vocabulário utilizado em diferentes épocas;

4. DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

Aula 1: A professora irá iniciar a aula distribuindo uma cópia da letra da música “Pesadão”²¹ da cantora Iza para cada um dos

²¹ **Pesadão** é sobre empoderamento, sobre a união que faz a força, representatividade e a quebra de padrões. A letra, composta pela dupla Iza e

alunos; na sequência, será passado o videoclipe da música. Depois que os alunos assistirem ao videoclipe, será feito o seguinte questionamento: que traços da cultura afrodescendente eles conseguiram observar no clipe? Através das respostas dadas, a professora irá ressaltar a influência que a cultura afrodescendente tem em nossa cultura, como podemos observar nas roupas, nos cabelos, no ritmo, religião etc. Pode-se levar, assim, os alunos a perceberem que vivemos constantemente sobre influência de diferentes culturas, e que isso não nos torna nem melhores ou piores, mas, sim, proporciona a percepção como sujeitos multiculturais, de forma que não existe uma etnia melhor que outra, mas com características diferentes e semelhantes entre si. Em seguida, será feito outro questionamento: do que vocês acreditam que se trata a letra da música, ou seja, do que ela fala? Com base nas respostas obtidas, a professora deverá explicar que historicamente os negros foram inferiorizados e tratados como inferiores às demais etnias. De forma que a referida música demonstre o empoderamento da cultura negra como uma forma de superação ao preconceito. Na sequência, a professora pedirá para que os alunos coletem no caderno a letra da música e que destaquem ou grifem no texto qual parte da música eles acreditam que melhor narra esse empoderamento.

Avaliação

Ao final desta aula, será avaliado o nível de compreensão e participação dos alunos na atividade proposta, bem como a forma como interagiram e interpretaram a música “Pesadão”.

Falcão ao lado de Pablo Bispo – compositor de Essa Mina é Louca e Sua Cara -, toca nos temas das comunidades carentes e suas construções de ‘pau a pique’ – casas com estruturas de madeira -, o som eletrizante do repique – instrumento muito utilizado para dar gás às músicas – e a ‘mundialização’ da música brasileira, exemplo ao versar do Engenho Novo pra Austrália – Falcão nasceu e foi criado no bairro. Em harmonia com a letra, **Pesadão** também apresenta uma pluralidade de cores e pessoas. O conceito visual de arte urbana exhibe grafites e cores que saltam da tela – a profusão de cores remete, também, a cultura africana. Aliás, a representatividade do negro ocupando seu espaço na música, moda e dança é um dos pontos altos do videoclipe e não seria diferente, Iza tem um longo histórico em ressaltar a beleza da cultura negra no Brasil e, seu estilo, é frequentemente pauta em revistas de moda.

Fonte: <http://www.caferadioativo.com/2017/10/iza-pesadao-representatividade-arte-de-rua-street-negritude/>

Aula 2: Para este segundo momento, os alunos irão receber uma cópia do poema “O navio negreiro” do autor Castro Alves. Em seguida, será passado um vídeo²² que narra e ilustra o poema. O vídeo é impactante, mostrando as terríveis condições e maus tratos que os negros sofreram dentro dos navios, dentre os quais muitos não resistiam com vida. Eram arrancados de sua terra natal e de suas famílias, para serem trazidos a um lugar desconhecido para trabalhar de forma exploratória e desumana. Após assistirem o vídeo será aberto para debate, deixando assim que os alunos falem o que sentiram ao ver o vídeo, comparando com o que sentiram ao ver o primeiro vídeo, lembrando os alunos que estamos falando da mesma raça. Leva-se, assim, os estudantes, a compreenderem que a raça negra influenciou muitos em nossas crenças e costumes, e que, ao mesmo tempo, foi tão humilhada e maltratada por outras que se consideram superior. Após este debate, será proposta a seguinte atividade: a turma deverá dividir-se em seis grupos (a divisão dos grupos fica a critério dos alunos); tendo em vista que o poema também é dividido em seis partes, cada grupo ficará com uma parte. Em seguida, com auxílio do dicionário, os grupos irão buscar o significado das palavras que eles desconhecem, os alunos também contarão com o recurso da internet se por ventura não encontrarem alguma palavra no dicionário.

4.1 Avaliação

Ao final desta aula será avaliado o nível de envolvimento dos alunos com o poema “O navio negreiro”, bem como a capacidade de trabalhar em grupo.

Aula 3: Depois que os alunos tiverem buscado o significado de todas as palavras desconhecidas por eles, será proposta a seguinte atividade aos grupos: recriar a parte do poema recebido utilizando vocabulário popular.

4.2 Avaliação

Ao final desta aula os alunos serão avaliados pelo interesse e participação dos grupos na atividade proposta.

²² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3j8XoDSOA-E>

Aula 4: Este momento será destinado para apresentação dos poemas recriados pelos grupos para os demais colegas. De forma que os grupos deverão expor para os demais colegas quais as palavras mais complexas que eles encontraram e como eles fizeram a troca dessas palavras. Ao final, a professora irá interrogar sobre qual dos alunos deseja fazer a leitura de todas as partes recriadas: se mais de um aluno deseja fazer a leitura, a mesma poderá ser dividida.

Avaliação

Ao final desta aula, será avaliada a capacidade de exposição de conhecimentos e ideias ao grande grupo, como também a criatividade ao recriar o poema.

5. RECURSOS

- Cópias da letra da música “Pesadão”;
- Cópias do poema “O navio negreiro”;
- Internet;
- I-pad ou laboratório de informática;
- Datashow;
- Dicionários;

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da elaboração deste trabalho, pude compreender como é importante se ter a percepção de que cada indivíduo traz consigo, em sua história, uma gama de discursos, e que a escola precisa ter suas práticas pedagógicas apoiadas no diálogo entre os diferentes discursos trazidos pelos sujeitos desse processo.

Não posso, também, deixar de ressaltar a importância de considerar os educandos como cerne do aprendizado, não deixando prevalecer um único conhecimento como certo e inquestionável.

A crítica cultural pós-modernista já começou a ter impacto no discurso educacional e tem propiciado o nascimento de uma pedagogia crítica. Tal pedagogia crítica frequentemente questiona suposições e premissas do modernismo. Estas tomam a forma de argumentos que identificamos às vezes como feminismo, teoria crítica marxista, hermenêutica e multiculturalismo. Até certo ponto, essas formas de crítica cultural representam a ala esquerdista do discurso educacional. Essa esquerda

educacional está interessada em mudar o *status quo* a fim de que estudantes de diversos grupos étnicos, raciais e sociais, experimentem uma igualdade educacional. Muitas vezes, ela defende uma reestruturação radical das práticas educacionais, argumentando que o *status quo* beneficia apenas alguns grupos, enquanto desvia ou oprime outros. (GUINSBURG; BARBOSA, 2008, p.175).

Neste plano de aula em especial tratamos de questões raciais, as quais vem ao encontro com a proposta pós-modernista quebrando com conceitos estabelecidos historicamente que privilegiam apenas um determinado grupo. De forma que nosso país em especial é constituído de uma mestiçagem cultural, que deve ser reconhecida e valorizada.

... a identidade cultural entre diferentes nações submete-se a parâmetros históricos particulares de cada povo. Essas distinções não são entraves para a identificação das semelhanças, visto que a América Latina tem sido palco de uma acentuada mestiçagem cultural. Afinal, o referido continente superou todos os outros no quesito dos encontros étnicos. Aqui já viviam os índios que receberam etnias africanas e europeias vindas com sua cultura e promoveram com os ancestrais uma simbiose de arte, crenças e mitos. (CARDOSO, 2008, p.80).

Enfim, concluo este trabalho com a confiança de que precisamos cada dia mais repensar nossas práticas didáticas e pedagógicas, considerando nossos alunos como sujeitos dotados de discurso decorrente de um referido tempo e espaço e como educadores não podemos deixar de considerar estes fatores.

REFERENCIAIS

- ALVES, Castro. **Navio Negroiro**. Poema disponível em: http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/o%20navio%20negreiro.pdf Acesso em: março de 2018.
- CARDOSO, João Batista. **Hibridismo cultural na América Latina**. Itinerários, Araraquara, n. 27, p.79-90, jul./dez. 2008.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio: o minidicionário da língua portuguesa**. 7. Ed – Curitiba: Ed. Positivo, 2008.
- GUINSBURG, J.; BARBOSA, Ana Mae. **O pós-modernismo**. – São Paulo : Perspectiva, 2008.

IZA; FALCÃO, MARCELO. **Pesadão**. Dona de mim, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=g8psa0UBZKA> Acesso em: Maio de 2018.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução Eni Pulcinelli Orlandi [et al.]. - Campinas, SP : Editora da UNICAMP, 1995.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. – São Paulo : Editora 34, 2017.

ANEXOS

Pesadão

IZA (part. Marcelo Falcão)

Oh oh oh oh, oh oh oh oh, oh oh
Dão, dão, dão, dão
Oh oh oh oh, oh oh oh oh, oh oh

Vou reerguer o meu castelo
Ferro e martelo
Reconquistar o que eu perdi
Eu sei que vão tentar me destruir
Mas vou me reconstruir
Voltar mais forte que antes

Quando a maldade aqui passou
E a tristeza fez abrigo
Luz lá do céu me visitou
E fez morada em mim

Quando o medo se apossou
Trazendo guerra sem sentido
A esperança aqui ficou
Segue vibrando

E me fez lutar para vencer
Me levantar e assim crescer

Punhos cerrados, olhos fechados
Eu levanto a mão pro alto e grito

Vem comigo quem é do bonde pesadão!

Oh oh oh oh, oh oh oh oh, oh oh
Som pesadão, pesadão-dão
Oh oh oh oh, oh oh oh oh, oh oh

Ainda erguendo os meus castelos
Vozes e ecos
Só assim não me perdi
Sonhos infinitos
Vozes e gritos
Pra chamar quem não consegue ouvir

Do Engenho Novo pra Austrália
Pronto pra batalha
Cabeça erguida sempre pra seguir
Se tentar nos parar, não é bem assim
Ficaremos mais bem fortes do que antes

Do Sul ao Norte
Sonoros malotes
Música da alma
Pra sábios e fortes
Game of Thrones
Com a gente não pode
Minha ostentação é nosso som

Iza e Falcão são do bonde pesadão

Oh oh oh oh, oh oh oh oh, oh oh
Som pesadão, pesadão-dão
Oh oh oh oh, oh oh oh oh, oh oh
Som pesadão, pesadão-dão

Pesadão-dão, pesadão-dão
Pesadão-dão, pesadão-dão
Pesadão-dão, pesadão-dão
Pesadão-dão

Se o deles é chique
O nosso é pau a pique
O que não mata o pique
Fortalece a equipe
O som do repique
Peço que amplifique
Toca da Rocinha
Chega em Moçambique

Sábias palavras da sua companhia
Muitos passos, passos no seu caminho
Atitude, papo-reto, pesadão, dialeto
Repique como raio-de-giz
Iza como imperatriz
Amizades e elos
Novos castelos

Iza e Falcão são do bonde, bonde, bonde pesadão

Oh oh oh oh, oh oh oh oh, oh oh
Som pesadão, pesadão-dão
Oh oh oh oh, oh oh oh oh, oh oh
Som pesadão, pesadão-dão

Oh oh oh oh, oh oh oh oh, oh oh
Som pesadão, pesadão-dão
Oh oh oh oh, oh oh oh oh, oh oh
Som pesadão, pesadão-dão

Navio Negroiro

Castro Alves

I
'Stamos em pleno mar... Doudo no espaço
Brinca o luar — dourada borboleta;
E as vagas após ele correm... cansam
Como turba de infantes inquieta.
'Stamos em pleno mar... Do firmamento

Os astros saltam como espumas de ouro...
O mar em troca acende as ardentias,
— Constelações do líquido tesouro...
'Stamos em pleno mar... Dois infinitos
Ali se estreitam num abraço insano,
Azuis, dourados, plácidos, sublimes...
Qual dos dous é o céu? qual o oceano?...
'Stamos em pleno mar. . . Abrindo as velas
Ao quente arfar das virações marinhas,
Veleiro brigue corre à flor dos mares,
Como roçam na vaga as andorinhas...
Donde vem? onde vai? Das naus errantes
Quem sabe o rumo se é tão grande o espaço?
Neste saara os corcéis o pó levantam,
Galopam, voam, mas não deixam traço.
Bem feliz quem ali pode nest'hora
Sentir deste painel a majestade!
Embaixo — o mar em cima — o firmamento...
E no mar e no céu — a imensidade!
Oh! que doce harmonia traz-me a brisa!
Que música suave ao longe soa!
Meu Deus! como é sublime um canto ardente
Pelas vagas sem fim boiando à toa!
Homens do mar! ó rudes marinheiros,
Tostados pelo sol dos quatro mundos!
Crianças que a procela acalentara
No berço destes pélagos profundos!
Esperai! esperai! deixai que eu beba
Esta selvagem, livre poesia
Orquestra — é o mar, que ruge pela proa,
E o vento, que nas cordas assobia...

.....
Por que foges assim, barco ligeiro?
Por que foges do pávido poeta?
Oh! quem me dera acompanhar-te a esteira
Que semelha no mar — doudo cometa!
Albatroz! Albatroz! águia do oceano,
Tu que dormes das nuvens entre as gazas,
Sacode as penas, Leviathan do espaço,
Albatroz! Albatroz! dá-me estas asas.

II

Que importa do nauta o berço,
Donde é filho, qual seu lar?
Ama a cadência do verso
Que lhe ensina o velho mar!
Cantai! que a morte é divina!
Resvala o brigue à bolina
Como golfinho veloz.
Preso ao mastro da mezena
Saudosa bandeira acena
As vagas que deixa após.
Do Espanhol as cantilenas
Requebradas de langor,
Lembram as moças morenas,
As andaluzas em flor!
Da Itália o filho indolente
Canta Veneza dormente,
— Terra de amor e traição,
Ou do golfo no regaço
Relembra os versos de Tasso,
Junto às lavas do vulcão!
O Inglês — marinheiro frio,
Que ao nascer no mar se achou,
(Porque a Inglaterra é um navio,
Que Deus na Mancha ancorou),
Rijo entoa pátrias glórias,
Lembrando, orgulhoso, histórias
De Nelson e de Aboukir.. .
O Francês — predestinado —
Canta os louros do passado
E os loureiros do porvir!
Os marinheiros Helenos,
Que a vaga jônia criou,
Belos piratas morenos
Do mar que Ulisses cortou,
Homens que Fídias talhara,
Vão cantando em noite clara
Versos que Homero gemeu ...
Nautas de todas as plagas,
Vós sabeis achar nas vagas
As melodias do céu! ...

III

Desce do espaço imenso, ó águia do oceano!
Desce mais ... inda mais... não pode olhar humano
Como o teu mergulhar no brigue voador!
Mas que vejo eu aí... Que quadro d'amarguras!
É canto funeral! ... Que tétricas figuras! ...
Que cena infame e vil... Meu Deus! Meu Deus! Que horror!

IV

Era um sonho dantesco... o tombadilho
Que das luzernas avermelha o brilho.
Em sangue a se banhar.
Tinir de ferros... estalar de açoite...
Legiões de homens negros como a noite,
Horrendos a dançar...
Negras mulheres, suspendendo às tetas
Magras crianças, cujas bocas pretas
Rega o sangue das mães:
Outras moças, mas nuas e espantadas,
No turbilhão de espectros arrastadas,
Em ânsia e mágoa vãs!
E ri-se a orquestra irônica, estridente...
E da ronda fantástica a serpente
Faz doudas espirais ...
Se o velho arqueja, se no chão resvala,
Ouvem-se gritos... o chicote estala.
E voam mais e mais...
Presas nos elos de uma só cadeia,
A multidão faminta cambaleia,
E chora e dança ali!
Um de raiva delira, outro enlouquece,
Outro, que martírios embrutece,
Cantando, geme e ri!
No entanto o capitão manda a manobra,
E após fitando o céu que se desdobra,
Tão puro sobre o mar,
Diz do fumo entre os densos nevoeiros:
"Vibrai rijo o chicote, marinheiros!
Fazei-os mais dançar!..."
E ri-se a orquestra irônica, estridente. . .
E da ronda fantástica a serpente

Faz doudas espirais...
Qual um sonho dantesco as sombras voam!...
Gritos, ais, maldições, preces ressoam!
E ri-se Satanás!...

V

Senhor Deus dos desgraçados!
Dizei-me vós, Senhor Deus!
Se é loucura... se é verdade
Tanto horror perante os céus?!
Ó mar, por que não apagas
Co'a esponja de tuas vagas
De teu manto este borrão?...
Astros! noites! tempestades!
Rolai das imensidades!
Varrei os mares, tufão!
Quem são estes desgraçados
Que não encontram em vós
Mais que o rir calmo da turba
Que excita a fúria do algoz?
Quem são? Se a estrela se cala,
Se a vaga à pressa resvala
Como um cúmplice fugaz,
Perante a noite confusa...
Dize-o tu, severa Musa,
Musa libérrima, audaz!...
São os filhos do deserto,
Onde a terra esposa a luz.
Onde vive em campo aberto
A tribo dos homens nus...
São os guerreiros ousados
Que com os tigres mosqueados
Combatem na solidão.
Ontem simples, fortes, bravos.
Hoje míseros escravos,
Sem luz, sem ar, sem razão. . .
São mulheres desgraçadas,
Como Agar o foi também.
Que sedentas, alquebradas,
De longe... bem longe vêm...
Trazendo com túbios passos,

Filhos e algemas nos braços,
N'alma — lágrimas e fel...
Como Agar sofrendo tanto,
Que nem o leite de pranto
Têm que dar para Ismael.
Lá nas areias infindas,
Das palmeiras no país,
Nasceram crianças lindas,
Viveram moças gentis...
Passa um dia a caravana,
Quando a virgem na cabana
Cisma da noite nos véus ...
... Adeus, ó choça do monte,
... Adeus, palmeiras da fonte!...
... Adeus, amores... adeus!...
Depois, o areal extenso...
Depois, o oceano de pó.
Depois no horizonte imenso
Desertos... desertos só...
E a fome, o cansaço, a sede...
Ai! quanto infeliz que cede,
E cai p'ra não mais s'erguer!...
Vaga um lugar na cadeia,
Mas o chagal sobre a areia
Acha um corpo que roer.
Ontem a Serra Leoa,
A guerra, a caça ao leão,
O sono dormido à toa
Sob as tendas d'amplidão!
Hoje... o porão negro, fundo,
Infecto, apertado, imundo,
Tendo a peste por jaguar...
E o sono sempre cortado
Pelo arranco de um finado,
E o baque de um corpo ao mar...
Ontem plena liberdade,
A vontade por poder...
Hoje... cúm'lo de maldade,
Nem são livres p'ra morrer. .
Prende-os a mesma corrente
— Férrea, lúgubre serpente —

Nas roscas da escravidão.
E assim zombando da morte,
Dança a lúgubre coorte
Ao som do açoute... Irrisão!...
Senhor Deus dos desgraçados!
Dizei-me vós, Senhor Deus,
Se eu deliro... ou se é verdade
Tanto horror perante os céus?!...
Ó mar, por que não apagas
Co'a esponja de tuas vagas
Do teu manto este borrão?
Astros! noites! tempestades!
Rolai das imensidades!
Varrei os mares, tufão! ...

VI

Existe um povo que a bandeira empresta
P'ra cobrir tanta infâmia e cobardia!...
E deixa-a transformar-se nessa festa
Em manto impuro de bacante fria!...
Meu Deus! meu Deus! mas que bandeira é esta,
Que impudente na gávea tripudia?
Silêncio. Musa... chora, e chora tanto
Que o pavilhão se lave no teu pranto! ...
Auriverde pendão de minha terra,
Que a brisa do Brasil beija e balança,
Estandarte que a luz do sol encerra
E as promessas divinas da esperança...
Tu que, da liberdade após a guerra,
Foste hasteado dos heróis na lança
Antes te houvessem roto na batalha,
Que servires a um povo de mortalha!...
Fatalidade atroz que a mente esmaga!
Extingue nesta hora o brigue imundo
O trilho que Colombo abriu nas vagas,
Como um íris no pélagos profundo!
Mas é infâmia demais! ... Da etérea plaga
Levantai-vos, heróis do Novo Mundo!
Andrada! arranca esse pendão dos ares!
Colombo! fecha a porta dos teus mares!

CASO 6: GÊNEROS DISCURSIVOS EPISTOLARES NA CONTEMPORANEIDADE

BRUNA DOS SANTOS

I - GÊNEROS TEXTUAIS, HIBRIDISMO E O ENSINO

Os gêneros discursivos e o hibridismo têm suma importância e devem estar constantemente vinculado ao Ensino. Essa ideia está presente no centro dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), que apontam que os textos devem ser construídos a partir da perspectiva dos gêneros discursivos. Os gêneros possuem sua forma e suas características que diferenciam um do outro, pois cada um possui seu próprio estilo. Bakhtin (1992) enfatiza com um tratamento especial a função dos gêneros discursivos na vida social, pois se descobriu a complexidade em seu uso, como por exemplo: a “intergenericidade” que é a ligação dos gêneros, tipos e domínios em um mesmo gênero e a maneira como exercem controle sobre os indivíduos.

Não há unanimidade na definição dos gêneros nem em quais são as características que fazem com que um gênero discursivo pertença a um ou a outro gênero do discurso, nem tampouco sobre quais são as condições sociais de interação que dão lugar a determinado gênero. O que se pode dizer é que os estudos iniciais do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 1997, pg.279) têm grande influência na conceituação dos gêneros discursivos como adequações de uso da linguagem em situações interativas determinadas social e historicamente.

O aluno precisa aprender a ler e escrever e ter conhecimento de como esse processo se dá na Língua Portuguesa, por isso

Bakhtin (1992), apresenta o gênero discursivo com uma maneira essencial para a aprendizagem de forma interativa e comunicativa.

II – PLANO DE AULA

O respectivo plano de aula será trabalhado em sete aulas de 60 minutos. Haverá uma continuação do conteúdo, onde o novo capítulo terá referências do capítulo anterior seguindo os parâmetros da Língua Portuguesa.

III – OBJETIVOS GERAIS

- O objetivo destas aulas é levar os alunos a refletirem sobre a variação linguística na esfera digital e também os diferentes meios de comunicação que se gerenciaram na sociedade em diferentes épocas;

- Comparar textos, vídeos, filmes e imagens com o objetivo de mostrar as diferenças, semelhanças, pontos positivos e negativos, o que é válido e o que não é para a era digital e a comunicação;

- Trabalhar a oralidade e a sociabilidade através do diálogo entre os alunos;

- Práticas de análise e reflexão sobre a língua e reconstrução de sentidos de texto;

- Possibilitar que os alunos tornem-se leitores e escritores competentes;

- Proporcionar situações em que os alunos possam refletir sobre o tipo de texto que leem, seja ele verbal ou não verbal;

- Desenvolver habilidades de criticidade por um discurso do cotidiano e o emprego da oralidade em discussões sobre o assunto;

IV – METODOLOGIA

Durante o período das aulas, os alunos irão trabalhar com diferentes gêneros textuais e suportes como mídia, revistas, filmes e vídeos para realizar trabalhos que possibilitem cooperação em busca da aprendizagem, pois, através do conhecimento prévio dos assuntos os alunos tem um ponto de partida para o desenvolvimento das atividades. Segundo Bakhtin (1992), “sem os gêneros discursivos seria impossível realizar a comunicação”.

As formas de desenvolver as aulas serão diversificadas, com mesa redonda, discussão, debate e produção textual. Em todos os períodos das aulas os alunos serão avaliados. O aluno precisa ter conhecimento e saber que está sendo avaliado, pois é de

fundamental importância que ocorra comunicação mútua entre o professor e o educando.

AVALIAÇÃO:

A avaliação será processual, os alunos serão avaliados durante cada aula por meio de atividades individuais e em socialização.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

PÚBLICO ALVO: 9º ano;

DURAÇÃO DA AULA: 60 minutos (01 aula);

DISCIPLINA: Língua portuguesa;

CONTEÚDO: Tirinha

TEMA: Comunicação e tecnologia: o fim da distância

OBJETIVOS:

O objetivo destas aulas é levar os alunos a refletirem sobre a variação linguística na esfera digital e também os diferentes meios de comunicação que se gerenciaram na sociedade em diferentes épocas;

- Comparar textos, vídeos, filmes e imagens com o objetivo de mostrar as diferenças, semelhanças, pontos positivos e negativos, o que é válido e o que não é para a era digital e a comunicação;

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO:

Durante a aula, os alunos irão trabalhar com diferentes formas. Primeiramente, será feita uma mesa redonda para a discussão do assunto com perguntas referentes ao uso da internet na atualidade. Será disponibilizada uma caixa para que as sugestões e respostas sejam compartilhadas por todos e depois dos sorteios os alunos terão que dizer os pontos positivos ou negativos das ideias que pegaram no sorteio. Isso ajudará na troca de ideias e socialização dos colegas em sala de aula e influenciará para o próximo conteúdo, pois o conhecimento prévio será o primeiro suporte para um ponto de partida e resultará no desenvolvimento de novas atividades.

A condução da aula será por meio de perguntas como:

- Quais os meios que você utiliza para se comunicar?
- Com que frequência você utiliza o celular?
- Com que frequência você utiliza a internet como meio de comunicação?

É de fundamental importância salientar que os gêneros orais também precisam ser trabalhados em sala de aula para que os alunos possam interagir em diversas situações. Goulart afirma que:

É válido ressaltar que, ao se adotar uma perspectiva de trabalho com a modalidade oral da linguagem, com vistas a formar alunos para o exercício da cidadania, estar-se-ia contemplando a diversidade de situações comunicativas e, assim, os gêneros orais seriam tomados como instrumentos semióticos para o ensino (GOULART, 2005, p. 58).

Essas ações possibilitam que os alunos tenham mais domínio e conhecimento sobre o assunto e a própria língua e saibam enfrentar situações em público, seja na escola ou no cotidiano.

RECURSOS:

Retroprojeto;
Materiais digitalizados e impressos;
Quadro de Giz;
Datashow;

AValiação:

Avaliação oral, por meio de discussões e debates sobre o assunto;

Produção de uma tirinha sobre a situação típica de uso da internet;

PÚBLICO ALVO: 9º ano;

DURAÇÃO DA AULA: 120 minutos; (02 aulas)

DISCIPLINA: Língua portuguesa;

CONTEÚDO: E-mail

TEMA: Comunicação e tecnologia: o fim da distância

OBJETIVOS:

- Práticas de análise e reflexão sobre a língua e reconstrução de sentidos de texto e do gênero e-mail;

- Possibilitar que os alunos tornem-se leitores e escritores competentes;

- Proporcionar situações em que os alunos possam refletir sobre o tipo de texto que leem, seja ele verbal ou não verbal;

- Reconhecer, mas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de textos;
- Diferenciar uma linguagem formal e uma formal;

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO:

Criar um e-mail de uma empresa que está contratando funcionários para o trabalho e disponibilizou em um site vagas para determinados cargos, para o qual deverão enviar um e-mail com argumentos válidos para a contratação.

Observação: somente o professor terá a senha, pois será o método de correção dos e-mails dos alunos.

Para o mesmo, será necessária uma linguagem clara, coesa e formal, sem o uso de gírias. O uso da linguagem em um contexto específico será fundamental;

Trabalhar o uso do e-mail formal: os docentes produzirão um e-mail contando para os pais ou familiares a conquista da vaga de emprego. Desenvolver habilidades de criticidade por meio de uma linguagem típica do cotidiano e o emprego da produção escrita em discussões sobre o assunto;

RECURSOS:

- Computadores ou Ipad's;
- Materiais digitalizados e impressos;
- Giz;

AValiação:

Análise dos e-mails e produção em sala de aula;

PÚBLICO ALVO: 9º ano;

DURAÇÃO DA AULA: 240 minutos; (04 aulas)

DISCIPLINA: Língua portuguesa;

CONTEÚDO: Carta

TEMA: Comunicação e tecnologia: o fim da distância

OBJETIVOS:

Mostrar as diferentes formas de comunicação entre a sociedade e seus períodos;

Proporcionar situações em que os alunos possam refletir sobre o tipo de texto que leem, seja ele verbal ou não verbal;

Criar ou recriar um vínculo entre os docentes em sala de aula através da produção da carta;

Produzir manifestações estéticas e artísticas;
Motivá-los a usar a escrita como forma de comunicação e interação;

Organizar e registrar pensamentos, expressar e registrar opiniões;

DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO:

Passar o filme “Orgulho e preconceito” para trabalhar a forma de comunicação da época, introduzindo o gênero carta. Depois, formar uma mesa de debates para dialogar sobre a diferença de comunicação e dos meios utilizados entre as pessoas.

Disponibilizar um exemplo de carta de Che Guevara para sua esposa, que contém formas de comunicação à distância de uma forma carinhosa e charmosa para dar sequência na atividade, onde os alunos devem produzir uma carta pessoal para alguém da sala usando características próprias do gênero. É necessário expressar alguns fatos que o aluno julgar interessante no início do texto e depois falar um pouco de si mesmo, seus desejos para o próximo e suas intenções. O objetivo é que os alunos interajam entre eles e escrevam de maneira espontânea. Geraldi aponta que, “implantar práticas de linguagem na sala de aula é substituir um objeto dado para estudo [...] pelo convívio reflexivo com os recursos linguísticos mobilizados na produção ou na leitura de textos” (GERALDI, 2014, p. 215).

Para a correção, o professor deverá orientar os alunos em eventuais ajustes nos textos trabalhando com as palavras no quadro, onde o próprio aluno irá procurar seu erro para corrigi-lo.

Para finalizar, depois da correção, o aluno deverá reescrever a carta e enviar por e-mail, pedindo uma resposta do destinatário.

RECURSOS:

Computadores ou Ipad's;
Materiais digitalizados e impressos;
Giz;
Datashow;
Folha A4;

AValiação:

Análise e correção das cartas e e-mails, desempenho e participação nos debates;

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In:_____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 277-326.
- DIONÍSIO, Angela Paiva e VASCONCELOS, Leila Janot. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In Bunzen, C. e Mendonça, M. **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola, 2013.
- GERALDI, J. W. (Org.) **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.
- GOULART, C. **As Práticas orais na escola: o seminário como objeto de ensino**. 2005. 206 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP.
- NASCIMENTO, Euvira Lopes. Gêneros Textuais: Da didática das línguas ao objeto de ensino. Campinas. SP: Editora Pontes, 2014.
- VOLÓCHINOV, Valentin. Língua, linguagem e enunciado. In:_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo. Editora 34, 2017.

ANEXOS

ANEXO 1



ANEXO 2

Hildita querida:

Hoje te escrevo, embora a carta demore muito em chegar às tuas mãos; mas quero que saibas que me lembro de ti e espero que estejas passando um aniversário muito feliz. Já és quase uma mulher e já não é possível escrever-te como às crianças, contando tolices e mentiras.

Deves saber que estou e estarei durante muito tempo longe de ti, fazendo o que posso para lutar contra nossos inimigos. Não que seja muita coisa, mas alguma coisa estou fazendo e creio que poderás sempre te orgulhar de teu pai, assim como eu me orgulho de ti.

Lembra-te que ainda faltam muitos anos de luta, e mesmo quando fores mulher terás de fazer tua parte na luta. Enquanto isso, tens de preparar-te, ser muito revolucionária, o que, na tua idade, significa aprender muito, o mais que for possível, e estar sempre pronta para apoiar as causas justas. Além disso, obedecer a tua mãe e não te julgares capaz de tudo antes do tempo. O tempo chegará...

Deves lutar para ser das melhores alunas na escola. Melhor em todos os sentidos; já saber o que quero dizer: estudo e atitude revolucionária, isto é, boa conduta, seriedade, amor à revolução, companheirismo, etc.

Eu não era assim quando tinha a tua idade, mas vivia numa sociedade diferente, em que o homem era inimigo do homem. Tens agora o privilégio de viver outra época e tens de ser digna dela.

Não te esqueças de olhar pela casa, de vigiar os outros garotos e aconselhá-los a que estudem e se comportem bem, principalmente Aleidita, que te respeita muito como irmã mais velha.

Bem, querida, mais uma vez, feliz aniversário. Dá um abraço em tua mãe e em Gina e recebe um abraço bem apertado, que valha por esse tempo em que não nos vemos, de teu pai.

ANEXO 3



ANEXO 4

Modelo 2

Prezados Senhores,

Em busca de nova proposta de trabalho na área de Propaganda e Marketing, apresento-lhes meu currículo anexo.

Entre minhas características básicas encontram-se: adaptabilidade, bom humor, dinamismo, responsabilidades, perfeccionismo, dedicação ao trabalho e bom relacionamento interpessoal.

Informo ainda que estou disponível para viagens, de acordo com a necessidade da organização.

No aguardo de contato, coloco-me à disposição para prestar-lhes mais esclarecimentos.

Atenciosamente,

Nome completo

Telefone para contato

CASO 7: AULAS DE LINGUAGEM EM UMA ESCOLA INDÍGENA

CAMILA REGINA DE MIRANDA

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

- 1.1. **ESCOLA:** Colégio Indígena Kókoj Ty Han Ja- EIEFM²³
- 1.2. **PÚBLICO ALVO:** 8º ano- E.F.
- 1.3. **DURAÇÃO DA AULA:** 3 aulas de 50 minutos
- 1.4. **DISCIPLINA:** Língua Portuguesa
- 1.5. **CONTEÚDOS:** Gênero Discursivo: Texto Publicitário e Cartazes de Filmes.
- 1.6. **TEMA:** O gênero discursivo propaganda publicitária ligada ao gênero cartaz de filme.

2. OBJETIVOS:

2.1. OBJETIVO GERAL:

Reconhecer as aproximações dos gêneros propaganda publicitária e cartaz de filme através do hibridismo.

²³ O Colégio está localizado na Terra Indígena de Mangueirinha- PR, onde atuo como professora de Língua Inglesa desde abril de 2014, e Língua Portuguesa para 8º ano e 3ª série – E.M neste ano (2018).

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Reconhecer os elementos visuais e verbais presentes nos gêneros propaganda publicitária e cartaz de filme;
- Identificar a forma das empresas Netflix e Hortifruti explorarem os cartazes cinematográficos;
- Produzir propagandas publicitárias a partir da leitura de diferentes cartazes de filmes.

3. DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO:

AULA 1:

Primeiramente, questionar os alunos sobre seus filmes favoritos; gêneros a que eles costumam assistir; se já foram ao cinema; se costumam assistir aos trailers antes de assistir aos filmes; se leem cartazes dos filmes quando veem algum.

Em seguida, apresentar as imagens de cartazes de filmes famosos, nacionais e internacionais, antigos e atuais (explicar que alguns não são os pôsteres do cinema, mas sim a foto representativa do filme): Shrek, Dois filhos de Francisco, King Fu Panda, 007 O espião que me amava, À espera de um milagre, Matrix, A era do Gelo 4, Minions, As tartarugas ninjas, Rambo IV, O auto da Compadecida, Tropa de Elite, E o vento levou, Advogado do diabo, Lanterna verde, Velozes e Furiosos, O diabo veste Prada, O mágico de Oz.

Perguntar qual/quais dos filmes eles conhecem e que informações sabem sobre o filme. Através dos cartazes de filme apresentados, pedir aos alunos, as informações básicas que eles identificaram nos cartazes, construindo, desse modo, uma possibilidade de organização do gênero cartaz de filmes, com as suas informações básicas, e a sua função no meio em que é utilizado (como divulgação).

AULA 2:

Retomar brevemente as características dos cartazes de filmes e fazer com que os alunos exponham qual a função de tal gênero no meio publicitário.

Após, pedir se eles já viram cartazes parecidos com esses em outros meios publicitários. Deixar que os alunos comentem sobre o que já viram sobre diferentes cartazes publicitários, e apresentar a eles a empresa Hortifruti que utilizou os cartazes de filmes juntamente com a Netflix, para criar as suas próprias propagandas,

chamando a atenção do consumidor que reconhece, na publicidade da empresa, as frutas, verduras e legumes como personagens principais das histórias.

A partir disso, os alunos poderão citar as frutas e verduras que fazem parte de sua cultura, e em seguida, deverão identificar os elementos do gênero propaganda publicitária nos cartazes da Hortifruti, anotando as semelhanças e diferenças entre ambos os cartazes (do filme e os da Hortifruti).

Discutir com os alunos o que eles encontraram, construindo, através da atividade deles, as características que podem/devem conter em uma propaganda publicitária.

AULA 3:

Retomar a conversa das aulas anteriores, bem como a última atividade. Após essa breve revisão, é hora de os alunos produzirem suas propagandas. Eles poderão escolher objetos pertencentes à cultura indígena para fazer sua propaganda, vendendo-os. Para isso, deverão, assim como a Hortifruti, utilizar cartazes de filmes ao seu gosto, para que seus clientes sejam atingidos e interessem-se pelo produto.

4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:

Primeiramente, as aulas seguem amparadas pela noção de gênero discursivo, proposta por Bakhtin, entendendo-se que, para ele, os gêneros são formas relativamente estáveis de enunciados que se caracterizam por um conteúdo temático, uma certa configuração formal, um certo estilo verbal, segundo Gregolin (2006).

É Bakhtin (1953-1954) que defende que os gêneros são formas relativamente estáveis de enunciados/discursos em dados contextos e situações específicas de comunicação. Assim, cada diferente contexto ou situação de comunicação determina um gênero. É nesse sentido que se afirma que há tantos gêneros quanto atividades humanas ou esferas humanas de comunicação. (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p. 366).

É necessário entender o que são os gêneros discursivos. Bakhtin explica que todas as atividades humanas estão ligadas ao uso da linguagem e que as manifestações da língua nesses campos de atividade constroem-se através de enunciados

produzidos pelo sujeito. Ele diz que “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora *seus tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*” (BAKHTIN, 2015) ²⁴.

Ou seja, os gêneros discursivos são inesgotáveis e heterogêneos. E a partir disso, Bakhtin divide sua complexidade (ideológica) em dois tipos: gêneros primários e secundários, sendo que o primeiro se atenta ao uso imediato, ou seja, cotidiano e vinculam-se imediatamente ao real, como o diálogo cotidiano, por exemplo. Os gêneros secundários são mais complexos, predominantemente escritos, e podem incorporar os gêneros primários em sua formação. São exemplos: romances, dramas, pesquisas científicas, gêneros publicísticos, etc.

Para o estudioso russo, a sociedade produz gêneros *primários* e *secundários*. Os gêneros primários são aqueles mais simples, que surgem de situações cotidianas e espontâneas. Embora predominantemente orais, abarcam entre eles também formas mais prosaicas de escrita, como os bilhetes e os e-mails pessoais. Os gêneros secundários, próprios das esferas públicas mais complexas (ciência, trabalho, etc.), seriam reelaborações dos gêneros primários, mas predominantemente escritos. Dessa forma, pertenceriam aos gêneros secundários, por exemplo, tanto os textos científicos – como uma tese de doutorado – quanto os debates públicos, que, apesar de orais, são apoiados em estruturas menos espontâneas e mais complexas. (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2016, p. 366).

É necessário destacar as diferenças entre os gêneros primários e secundários, porém, não é necessário que o aluno do 8º ano entenda essas nomenclaturas, mas sim o uso de cada um e sua função.

O gênero discursivo aqui trabalhado é o Publicitário. Este foi escolhido para trabalhar os conteúdos básicos para o 8º ano, conforme consta nas *Diretrizes Curriculares de Educação Básica – Língua Portuguesa* (2008)²⁵. Para trabalhá-los, a aula deve ser chamativa, fazendo com que o aluno sinta interesse em buscar as características que compõem o gênero, ou seja, precisam

²⁴ “O enunciado é compreendido como uma unidade básica da comunicação verbal, uma sequência dotada de sentido e sintaticamente completa, considerando-se, ainda, o contexto em que foi produzido” (FERREIRA; VIEIRA, 2013, p. 7).

²⁵ Prezando-se pela oralidade, escrita e leitura.

compreender que os elementos linguísticos se unem às imagens para formar um sentido, cujo objetivo é vender um produto. Além disso, o aluno precisa reconhecer sua circulação em seu próprio meio social²⁶, independentemente de qual seja ele.

Assim, o que se espera é que haja a compreensão do que são os gêneros discursivos, mostrando aos alunos sua composição, contendo características semelhantes entre eles, que os identificam como determinado gênero discursivo.

O segundo elemento presente neste plano é o hibridismo. Esse pode ser compreendido em Bakhtin através do funcionamento da linguagem, que é híbrida e que ocorre pela interferência do outro²⁷. Isso deve ser percebido pelo aluno em ambos os cartazes, pois, nenhuma propaganda é criada sem ter um determinado tipo de cliente em mente, e é a partir disso que as empresas criam seu marketing.

No entanto, o foco híbrido a ser destacado dentro deste plano está envolto na questão cultural. Primeiramente, destaca-se o fato do plano ser elaborado para a cultura indígena de etnia Kaingang. Em segundo lugar, os cartazes de filme escolhidos pertencem a histórias que se passam em diferentes lugares: Estados Unidos, Nordeste, Rio de Janeiro, Inglaterra, e mesmo em lugares fictícios como o “reino de Tão Tão Distante”. Cardoso, 2008, diz que “todo sujeito migrante é um sujeito híbrido, porque, quando deixa sua terra, torna-se diferente, pois os outros homens que encontra na terra estrangeira têm outros costumes e outras crenças; ouve outro tipo de música e dança em outro ritmo”.

Na realidade indígena, o aluno está inserido dentro de sua comunidade, com suas crenças, valores e linguagem, mas que sofreu com a influência do imigrante que trouxe novas crenças e costumes e, junto a sua própria, cria novas formas de ver e entender o mundo. É a partir disso que se espera que este aluno identifique na cultura do outro, as semelhanças e diferenças com a sua própria e o quanto ele já está inserido nessa diversidade,

²⁶ Dentro da comunidade indígena, com as dificuldades sociais, mais da maioria dos alunos, se não todos, não tiveram contato com essas propagandas da Hortifruti, por isso, a partir delas, espera-se que eles possam relacioná-las com a sua própria alimentação, que culturalmente, é a base de carnes de caça e pesca, raízes e folhas.

²⁷ Conforme o professor Jacob dos Santos Biziak, na disciplina de Teorias Pós-estruturalistas dos hibridismos de linguagem, no dia três de fevereiro de dois mil e dezoito.

consumindo o que vem “de fora” da aldeia, e muitas vezes, transmitindo sua cultura ao outro através da sua produção²⁸.

O hibridismo é, portanto, mais fecundo quando o contato se dá entre culturas oriundas de espaços mais distantes e, dessa forma, com distinções mais nítidas, porque culturas cujo nível de desenvolvimento possibilita o enfrentamento, tendem a manter seus traços essenciais, homogeneizando-se numa nova forma de apresentação, mas as culturas que se deslumbram em face de outra, tendem a adotar os elementos dessa outra, quando o hibridismo evolui para a aculturação (CARDOSO, 2008, p. 84-85).

Com a expansão tecnológica e o acesso fácil aos filmes, através da internet e, conseqüentemente, à Netflix, o uso dos cartazes de filme para a elaboração das propagandas deve ser notado como forma de atingir novos clientes, que percebem na propaganda da Hortifruti, benefícios que aqueles alimentos trazem ao mesmo tempo em que são comparados com as personagens dos filmes, sendo em sua maioria, personagens de ação ou comédia, mas que marcaram época, da mesma forma que a fruta, verdura e legume devem “marcar” na alimentação de quem as consome.

Juntamente com o hibridismo, propõe-se o trabalho com a multimodalidade, entendendo a mesma, dentro dessa proposta de aula, como a combinação do texto escrito junto às imagens na composição da propaganda: “qualquer objeto ou texto verbal em que ‘mais de um modo [semiótico] se combinem como recurso para construir sentido’ constituirá um artefato multimodal”.²⁹ É sabido que esse mosaico multissemiótico pode seguir muito além dessas duas características, unindo a ela, todos os sentidos humanos, através de aromas, gestos, sons: “Trazer para o espaço escolar uma diversidade de gêneros textuais em que ocorra uma combinação de recursos semióticos significa, portanto, promover o desenvolvimento neuropsicológico de nossos aprendizes” (Dionísio; Vasconcelos, 2013).

²⁸ Considera-se aqui os produtos de venda (artesanatos e afins), bem como seu próprio conhecimento de ervas medicinais e remédios caseiros. A cultura indígena vem influenciando, e sendo influenciada, desde a época do descobrimento, a partir das relações de miscigenação que se estabeleceu com os portugueses e demais povos colonizadores.

²⁹ Jewwit (2009) apud Dionísio, 2013, p. 24.

Porém, o plano inicial dessa aula baseia-se apenas no reconhecimento e produção do gênero propaganda, mas pode (e deve) ser expandido de acordo com o avanço dos alunos, através dos trailers dos filmes ou as propagandas da televisão, fazendo com que o contato com as diferentes manifestações da língua(gem) ampliem-se e façam-se ainda mais presentes dentro de sua realidade (indígena).

Conclui-se que o trabalho com gêneros não acontece sozinho, mas, sim, hibridamente, ligado a diferentes metodologias e conceitos da linguagem, até mesmo pela língua(gem) encontrar-se em constante movimento/mudança, reconstruindo o que já existe e gerando novos significados. Isso porque é necessário o reconhecimento do aluno como próprio sujeito, inserido em uma comunidade com sua cultura específica, mas fortemente influenciada pelos não- indígenas que estão em contato direto com a aldeia.

Além disso, a questão linguística deve ser destacada de modo a mostrar ao aluno que sua língua não é errada, apenas diferente daquela apresentada na gramática, e que uso apresentado nos cartazes e propagandas, buscam respeitar a linguagem formal, ao mesmo passo em que tenta ganhar seu consumidor.

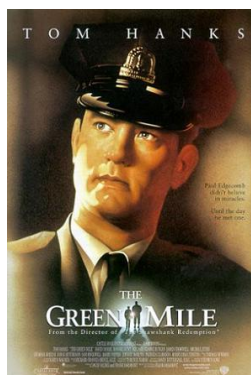
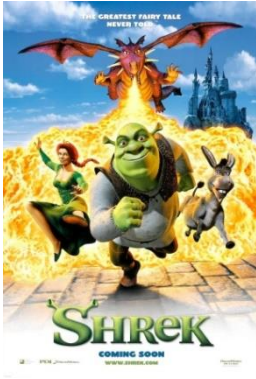
5. RECURSOS: Pendrive com as imagens dos cartazes dos filmes e do Hortifruti, projetor multimídia, lápis, borracha, caderno, folha A4, computador/celular com internet.

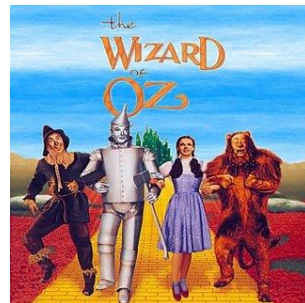
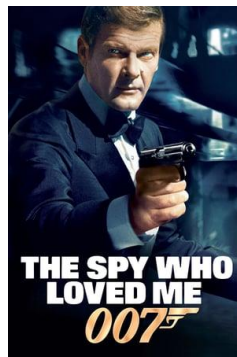
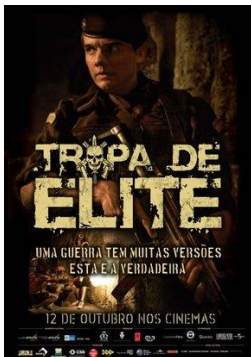
6. AVALIAÇÃO: A avaliação ocorrerá durante as aulas, analisando-se a interação do aluno e seu entendimento sobre as relações hibridamente culturais de sua realidade com as demais refletidas nos cartazes dos filmes, bem como a intenção da circulação desse tipo de propaganda. Além disso, será realizada uma produção de um texto publicitário de qualquer produto do interesse do aluno. No entanto, esse texto deve conter elementos de outros textos (verbais ou visuais) que acrescentem na produção do aluno e que seja dialógica a sua intenção, firmando a compreensão e reconhecimento do hibridismo dentro da sua cultura, através das influências que recebe.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.
- BIZIAK, Jacob dos Santos. Teorias Pós- estruturalistas dos hibridismos de linguagem. 03 de fev. de 2018. **Notas de Aula**.
- CARDOSO, João Batista. **Hibridismo Cultural na América Latina**. UFG – Universidade Federal de Goiás. Departamento de Letras. Araraquara, n. 27, p.79-90, jul./dez. 2008
- DIONISIO, Ângela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de. Multimodalidade, gênero textual e leitura in: **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- FERREIRA, Maria Helena; VIEIRA, Mauricéia Silva de Paula. **Gêneros textuais e discursivos**: Guia de estudo. Lavras: UFLA, 2013.
- GREGOLIN, Maria do Rosário. O que quer, o que pode esta língua? Teorias linguísticas, ensino de língua e relevância social in: **A relevância social da Linguística**. São Paulo: Parábola, 2006.
- PARANÁ. Secretaria de estado da educação do. **Diretrizes curriculares da educação básica**. Paraná, 2008.

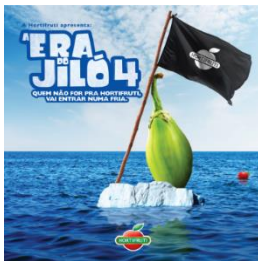
Anexo A- Cartazes dos Filmes

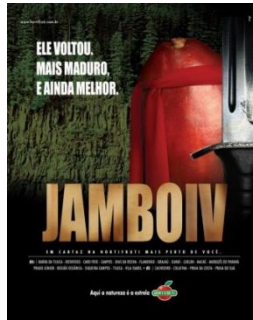






Anexo B- Propaganda Hortifruti





eles saíram do campo
para estourar na hortifruti

2 MILHOS DE FRANCISCO

Aqui a natureza é a estrela



**O ESPIGÃO QUE
ME AMAVA**

UM AGENTE
A SERVIÇO DE
SUA MAJESTADE,
O CLIENTE.

Aqui a natureza é a estrela



CASO 8: CIÊNCIAS E LINGUAGEM

CLEIDIANE MATIELLO

Escola: Municipal Menino Jesus, Vitorino – Paraná

Tempo de duração: 4 horas

Disciplina: Ciências

Série: 5º ano

Período: Vespertino

1. Prática social inicial do conteúdo:

Conteúdo: Animais mamíferos;

Objetivo geral:

- Conhecer as principais características e habitat dos mamíferos;

Objetivos específicos:

- Identificar e comparar diversos tipos de mamíferos;
- Compreender o sistema reprodutivo, pele, circulação sanguínea, respiração dos mamíferos;
 - Analisar seu habitat natural;
 - Identificar quais mamíferos são domésticos e quais são selvagens;
 - Analisar quais os tipos de mamíferos mais comuns em uma região e sua comercialização;

2. Problematização:

- O que são animais mamíferos?
- Como é a convivência das pessoas com os animais mamíferos?
- Existe comercialização de animais mamíferos? Como ela se dá?
- Em que países animais mamíferos são considerados sagrados?
- Quais são os mamíferos mais comuns na região?
- Qual é o uso de animais mamíferos para a estética?

3. Instrumentalização:

Atividade:

- Pesquisar sobre os diversos tipos de mamíferos, domésticos e selvagens, e seus principais alimentos, habitat, e quais os mais comuns encontrados em sua região;
- Escolher um mamífero e elaborar um cartaz com enfoque nas pesquisas realizadas;
- Tirar fotos de animais mamíferos da sua região;

Metodologia:

Aula 1:

No início da aula, conduzirei os educandos a um debate para averiguar o que os mesmos sabem sobre os animais mamíferos e qual a sua relação com eles, instigando assim os mesmos a expor as suas opiniões e dúvidas sobre o assunto a ser trabalhado, levando em conta o empirismo de cada um, pois o senso é mais que conhecimento. O conhecimento que produzimos no processo de nossas investigações é, desde sempre, conhecimento interessado tanto epistemologicamente quanto politicamente. Nesse sentido todo o conhecimento:

inclusive o que produzimos em nossas pesquisas, não é a descoberta de algo que estava velado, mas é um ato de criação e invenção que nada tem de neutralidade e objetividade, pois é resultante da ação das forças que movem a vontade de potência. Cada pessoa, ao pensar, desejar e sentir, institui uma interpretação provisória de mundo que resulta de uma hierarquia de forças em disputa entre si, de vontades que atuam sobre vontades, expressando a provisoriedade, o movimento, o caráter dinâmico das

diversas interpretações. Isso nos leva a pensar que o conhecimento não é a manifestação de uma essência anterior – originária de princípios metafísicos –, mas o resultado da ação criativa e inventiva do ser humano em constante luta por imposição de sentido. (PAVAN, TEDESCHI, 2017, p.10)

Logo após o debate, será feita uma breve apresentação e explicação do conteúdo a ser trabalhado.

Aula 2:

Na segunda aula sobre a temática apresentada no dia anterior, os educandos serão conduzidos ao laboratório de informática onde formaram grupos de até 4 (quatro) integrantes e irão pesquisar sobre os diversos tipos de mamíferos, domésticos e selvagens, e seus principais alimentos, habitat, e quais os mais comuns encontrados em sua região. Oferecendo assim:

um rico campo de reflexão para a prática de pesquisa educacional, promovendo, como já se disse, a heterogeneidade, buscando uma validade rizomática, uma forma de comportamento por meio de múltiplas aberturas. (Lather apud Cardozo, 2014, p. 11)

Logo após as pesquisas dos grupos, os educandos escolherão um mamífero ao qual tenham contato ou que já viram em algum momento de suas vidas e iram elaborar um cartaz contendo suas principais características.

Aula 3:

Na terceira aula, serão organizados os educandos nos mesmos grupos em que foram elaborados os cartazes. Depois de montados e organizados os grupos, será disponibilizada uma câmera fotográfica, com o intuito de fotografar os animais mamíferos que encontrarem durante o passeio.

O passeio será feito na área rural da cidade localizada próxima à escola: os educandos vão a pé com a professora até um sítio. Ao chegarem lá, os mesmos tirarão fotos de todos os animais mamíferos que encontrarem durante o trajeto.

Por fim, ao voltar à escola, as fotos tiradas serão passadas para um computador onde os educandos irão fazer uma seleção das imagens, e após isso, montarão slides para expor aos demais grupos os animais mamíferos fotografados durante o passeio. Durante a apresentação, a professora irá sanar as dúvidas que irão surgindo e encerrar o conteúdo trabalhado.

Recursos didáticos:

- Computadores;
- Internet;
- Cartolina;
- Cola;
- Tesoura;
- Revistas para recorte;
- Pincéis;
- Câmeras fotográficas;
- Retroprojeto;
- Telão;

4. Catarse:

Avaliação: a avaliação será contínua, o professor irá observar atentamente as atividades realizadas dentro e fora da sala de aula, considerando a subjetividade de cada educando dentro da pesquisa científica, dando espaço às relações de saber influenciados pela cultura da sociedade e realidade ao qual o sujeito (neste caso o aluno) esta inserido.

A avaliação será realizada através da participação individual e coletiva do aluno, na pesquisa, na elaboração dos cartazes, e na hora de fotografar. Posteriormente será feita uma auto avaliação, onde cada aluno vai atribuir a si mesmo uma nota para as atividades realizadas, explicando o porque ele esta se dando aquela determinada aula e escrevendo um pequeno texto sobre o que aprendeu e qual foi o seu proveito do conteúdo trabalhado na disciplina de ciências.

5. Prática social final:

O plano de aula abordou ideais pós-estruturalistas, levou-se em conta o conhecimento prévio de cada educando, possibilitando ao mesmo a liberdade de pensamento, e instigando a desenvolver um senso crítico diante do assunto abordado.

Os alunos desenvolveram todas as atividades com interesse e criatividade. Usaram a internet como aliada para buscar maior conhecimento sobre os animais mamíferos, sendo instigados a descobrir as diversas características e curiosidades que os envolvem, bem como usaram também a tecnologia da câmera fotográfica para aperfeiçoar seus conhecimentos.

Os estudantes também aprenderam a trabalhar melhor em grupo expondo as suas ideias, debatendo, pesquisando e realizando atividades em campo, sempre respeitando a opinião do seu colega e entrando num consenso sobre o que seria a melhor decisão a ser tomada acerca do trabalho. Compreenderam os principais objetivos do conteúdo, sendo incentivados para que lessem mais em casa sobre o assunto tratado em sala de aula.

O pós-estruturalismo para a educação, não foi somente desqualificar as práticas tradicionais de ensino:

até porque os próprios estruturalistas, inclusive Derrida, assumem a impossibilidade de fugirmos inteiramente do modelo representacionista de linguagem, afinal, de uma forma ou de outra, somos ocidentais, crescemos nomeando e classificando as coisas, somos metafísicos por natureza. O que se propõe aqui é o salto de qualidade, o corte epistemológico com a passividade filosófica em nome de um projeto de construção conjunta de conhecimento e participação ativa nessa empreitada de ambos os elementos integrantes dos pares binários metafísicos. Uma educação que não almeje à mudança social e individual, que assuma a existência de um acabamento e que não conceba o sujeito e suas relações como parte da pesquisa, não pode mais vigorar com supremacia. Admitir isso configura-se uma grande falta de amor para conosco e para com o outro. (CARDOZO, 2014, p. 14)

Referências:

- ANDRADE, Maria de Paiva. Pequenos exploradores: ciências, 5º ano: ensino fundamental, anos iniciais. Curitiba: Positivo, 2014.
- CARDOZO, Guilherme Lima. **O pós-estruturalismo e suas influências nas práticas educacionais: a pesquisa, o currículo e a “desconstrução”**. Rio de Janeiro: *Pensares em Revista*, 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.12957/pr.2014.14117>>. Acesso em 02 de abril de 2018.
- Pavan, Ruth Tedeschi, Sirley Lizott. **A produção do conhecimento em educação: o Pós-estruturalismo como potência epistemológica**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 772-787, set./dez. 2017 disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em 02 de abril de 2018.
- WILLIAMS, James. O que é pós-estruturalismo? In: _____. **Pós-estruturalismo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

CASO 9: PLANO DE ENSINO INTERDISCIPLINAR E INTERSERIADO

CRISTIANE DE ANDRADE HAZT

PLANO DE ENSINO

O plano de ensino a seguir será utilizado em um trimestre, partindo do componente curricular de Arte e Literatura para os demais componentes. Lembrando que, durante o período de execução, o planejamento poderá ser modificado.

EMENTA: As disciplinas de Artes, Língua Portuguesa, História e Literatura irão trabalhar, cada uma dentro de seus conteúdos específicos, mas retratando o tema das obras artísticas e literárias de forma interdisciplinar e interseriada, sendo que a última é utilizada em algumas escolas para melhorar a metodologia de ensino.

As Oficinas de Aprendizagem foram desenvolvidas para dar aos alunos e aos professores a oportunidade de trabalhar conhecimentos, valores, habilidades, talentos, dons e competências de forma significativa, transdisciplinar, interseriada, abrindo espaço para uma nova forma de aprender que investiga, trabalha, aprofunda, olha necessidades, impulsiona talentos e atende às habilidades individuais dos alunos, privilegiando as melhores maneiras de aprender(...) (RIGON, 2010 p. 40)

Nesta metodologia, o aluno é instigado a ser autônomo, focando no trabalho com ações de pesquisa bibliográficas e

virtuais, onde o professor passa a ser um mediador de conhecimento, e não detentor do saber.

OBJETIVOS:

GERAL

- Compreender as obras artísticas e literárias como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade.

ESPECÍFICOS

- Conhecer principais aspectos da produção artística, literária e de patrimônios visuais construída ao longo da história;
- Relacionar uma produção artística visual com seu período histórico;
- Desenvolver um pensamento crítico a partir dos conhecimentos construídos em arte e literatura;
- Analisar a produção de artes visuais em diferentes perspectivas históricas, culturais e literária;

CONTEÚDO

- Teatro Realista e Simbolista (Arte);
- Realismo e Simbolismo (Literatura);
- Figuras de Linguagem (Língua Portuguesa);
- Cultura (História).

METODOLOGIA

Partindo do componente curricular de Arte, os alunos irão realizar a ação de pesquisa em sala; em seguida, irão conhecer os principais artistas realistas e observar suas obras, para posteriormente analisá-las, relacionado suas características, trabalhando assim o hibridismo através de vários recursos tecnológicos como multimídia, celulares e computadores.

Na aula de Literatura - irão realizar uma pesquisa em livros e na internet sobre o período literário (realismo e simbolismo) para terem base para os demais componentes e assim adquirir conhecimento para poder desenvolver as atividades propostas;

Em História - os alunos irão realizar em sala ação de pesquisa bibliográfica, com o objetivo de situar-se sobre o período histórico;

Em Língua Portuguesa - por meio de ação de pesquisa bibliográfica e em atividades com obras literárias irão conhecer as figuras de Linguagem;

Todos os componentes curriculares - Irão realizar atividades, as quais irão proporcionar conhecimento para que o aluno possa interpretar imagens e textos;

Em Arte - Assistir vídeo Pinceladas de - Gustave Courbet - O Ateliê Do Artista e fazer comentário sobre o que chamou mais atenção na análise do quadro.

Após a realização das ações de pesquisa e assistir ao vídeo, os alunos irão realizar atividades com questões sobre os principais aspectos das esculturas, pinturas e arquitetura do realismo e seu contexto histórico. Esta atividade será compartilhada com Literatura.

Uma arte-educação pós-moderna enfatiza a habilidade de se interpretar obras de arte sob o aspecto do seu contexto social e cultural como principal resultado da instrução. Sem interpretar o aluno parece excluído de seu contexto social, ele precisa relacionar as obras com suas vivências e experiências de vida. (EFLAND, 2008,p.17)

AVALIAÇÃO: Avaliação será processual, realizada em dois momentos; em equipe, com a encenação de um trecho de uma peça teatral realista (Atividade compartilhada com as disciplinas de Literatura, História, Língua Portuguesa); e Individual, com atividades descritivas sobre teatro realista e simbolista.

ANÁLISE

Hoje, o professor deve ser mediador do conhecimento, não sendo mais visto como o detentor do saber.

O ensino híbrido, também denominado blended learning, apresenta-se como um processo para inovar a sala de aula, ao integrar o que temos de bom de um currículo tradicional com um currículo inovador, mesclado com as TDIC, como forma de garantir um melhor aproveitamento das atividades em sala de aula. Essa abordagem se faz em diversos “espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos” combinando atividades presenciais e a distância. Essa perspectiva abre espaço para que tanto professor quanto estudante tornem-se protagonistas do ensino e da aprendizagem, já que o ensino híbrido faz com que todos se tornem atores do conhecimento (MORAN, 2015, p. 27).

A partir do ensino híbrido na sala, pretende-se elevar o nível de conhecimento dos alunos de forma contínua. Nos componentes curriculares, é importante que o aluno consiga trabalhar o que está sendo proposto, seja com imagens, músicas, vídeos, textos, e conseguindo assim trabalhar a interpretação.

Nesse sentido, as aulas com metodologias inovadoras, as quais utilizam recursos tecnológicos, como multimídia, celulares, notebooks acabam dando mais oportunidades de trabalho ao professor e facilitam o aprendizado do aluno por exemplo, ao ensinar arte não deve atentar apenas a história da arte, mas, sim, como essa história aconteceu, por meio de imagens e vídeos.

As teorias pós-estruturalistas ofereceram um rico campo de reflexão para a prática de pesquisa educacional, promovendo, a heterogeneidade, buscando uma validade rizomática, uma forma de comportamento por meio de múltiplas aberturas, recusando a mera revelação de um conhecimento prévio, o qual esteja em “algum lugar do universo” pronto para ser capturado e aplicado como verdade (LATHER, 1993, p. 680).

Dessa forma, o aluno ganha outras possibilidades de dispositivos para conseguir se situar no período e contexto histórico.

Em literatura, Perrone-Moisés (2016) diz que “Estuda-se literatura porque ela contém conhecimentos, e estes podem ser confrontados com os que nos dão a filosofia e as ciências. Estuda-se literatura porque ela nos dá uma visão mais aguda do real, que pode ser confrontada com a visão sociológica, histórica, psicanalítica. Estuda-se literatura porque ela desautomatiza e valoriza os usos da linguagem verbal, o que pode ser aferido com o auxílio da linguística, da semiótica, da retórica, da estilística.” A literatura traz diversas abordagens culturais, e a linguagem que está sempre em transformação. Ler obras nacionais faz conhecer aspectos importantes do país e da língua que até então eram desconhecidos.

Cardoso (2008) afirma que “A literatura é um espaço discursivo da manifestação do hibridismo porque o romance, ao refletir o mundo em busca da essência da realidade e do homem, descobre, analisa e relata”. É nítida, na literatura, a forma como ela traz uma mistura de cultura, fatos históricos entre outros que geram aprendizado constante.

Não somente em literatura mas também nos demais componentes curriculares, Cardoso (2008) lembra que “a identidade cultural entre diferentes nações submete-se a

parâmetros históricos particulares de cada povo. ” Cada povo tem sua cultura, a qual deve ser respeitada e aprendida quando traz saber.

Os educadores, tem anseios e buscam diferentes formas de ensinar, o hibridismo vai de encontro com estas possibilidades.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, João Batista. Hibridismo cultural na América Latina. **Itinerários**, Araraquara, n.27, p.79-90, Julho./Dezembro. 2008.

EFLAND, Arthur D. **Cultura, sociedade, arte e educação num mundo pós-moderno**. In: GUINSBURG, J.,BARBOSA, A.M. O pós-modernismo. São Paulo: Perspectiva,2008.

LATHER, Patti. Fertile obsession: Validity after poststructuralism. **Sociological Quarterly**, vol. 34, n. 4, 1993.

MORAN, José. **Educação Híbrida**: Um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. (Org.). Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

PERRONI-MOISÉS, Leyla. O ensino da literatura. In: _____. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

RIGON, Márcia C. **Prazer em Aprender: o novo jeito da escola**. – Curitiba: Kairós Edições, 2010.

ARTE / vários autores. – Curitiba: SEED-PR, 2006. – 336 p

PROENÇA, Graça. **História da Arte**. São Paulo: Editora Ática, 1994.

PROENÇA, Graça. Sistema de ensino ser: artes: 3º ano 3. ed. São Paulo: Ática, 2017.

HISTÓRIA DAS ARTES –Disponível em: <http://www.historiadasartes.com/> - Vídeo: **Pinceladas de Arte** - Gustave Courbet - **O Ateliê Do Artista** – acesso em 02/04/18

DRAMATURGIA (Romantismo, Realismo, Simbolismo)Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=DegfnWX5M_E -Vídeo: acesso em 02/04/2018

Documentário História da Arte Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GyNa1OdJJcg&t=262s> acesso em 03/04/2018

CASO 10: GÊNERO DISCURSIVO ENTREVISTA

EDIONE GONÇALVES

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

1.1. ESCOLA: -

1.2. PÚBLICO ALVO: Alunos do 9º ano do Ensino Fundamental

1.3. DURAÇÃO DA AULA: 5 aulas de 45 minutos

1.4. DISCIPLINA: Língua Portuguesa

1.5. CONTEÚDO: Gêneros discursivos

1.6. TEMA: Entrevista nas modalidades oral e escrita

2. JUSTIFICATIVA:

A base para a realização da análise discursiva está na relação com a história, a ideologia e o inconsciente do sujeito. De tal modo, a Análise do Discurso analisa a língua como materialidade dos discursos que promovem a produção de sentidos, assim como a ideologia pela qual eles são produzidos e a forma inconsciente como o sujeito é atravessado por ela. Dessa maneira, surge a necessidade de analisar o texto para além da sua estrutura, ou seja, fazer a análise dele por meio das condições de produção no qual está inserido, conforme a ideologia ali exposta.

Assim,

O conceito de *Ideologia* em geral aparece, assim, muito especificamente como o meio de designar, no interior do marxismo-leninismo, o fato de que as relações de produção são relações entre “homens”, *no sentido de que não são relações entre coisas, máquinas, animais não-humanos ou anjos;*

nesse sentido unicamente nele: isto é, sem introduzir simultânea, e sub-repticiamente, uma certa ideia de “o homem”, como antinatural, transcendência, sujeito da história, negação da negação, etc. Como se sabe, isso constitui o ponto central da ‘Resposta a John Lewis’. Muito pelo contrário, o conceito de *Ideologia* em geral permite pensar “o homem” como “animal ideológico”, isto é, pensar sua especificidade enquanto *parte da natureza*. (PÊCHEUX, 2014, p. 151-152)

Pode-se dizer que a língua não é uma estrutura, mas um acontecimento, no qual o sujeito é afetado pela história. Nesse sentido, de acordo com Pêcheux (2014), a história é um sistema que faz parte da natureza humana; portanto, é nesse processo natural ao sujeito, a Ideologia que o constitui, é eterna. Dessa forma, nas palavras do autor, “tanto para vocês como para mim, a categoria do sujeito é uma ‘evidência’ primeira (as evidências são sempre primeiras): está claro que vocês, como eu, somos sujeitos (livres, morais, etc.)” (PÊCHEUX, 2014, p. 153)

Diante disso,

Como todas as evidências, inclusive aquelas que fazem com que uma palavra ‘designa uma coisa’ ou ‘possua um significado’ (portanto inclusas as evidências da ‘transparência’ da linguagem), a evidência de que vocês e eu somos sujeitos – e que isto não constitua um problema – é um efeito ideológico, o efeito ideológico elementar. (PÊCHEUX, 2014, p. 153)

Ressalta-se ainda que o discurso é produzido ideologicamente, sendo formado por instituições sociais, nas quais os sujeitos desempenham um determinado papel já estabelecido. É de suma importância destacar que o discurso é o efeito de sentidos entre interlocutores, é a palavra em movimento, isto é, há muitas maneiras de “significar” e, por isso, de acordo com Orlandi (2015), o sujeito tem a capacidade de significar-se. Diante disso, “a Análise de Discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. (ORLANDI, 2015, p. 13). Além disso, o sujeito não inova por completo, mas faz certa releitura e/ou referência aos discursos ditos e reproduzidos anteriormente. Portanto, vemos um discurso que produz efeitos de sentidos por meio de uma formação ideológica, inconscientemente, utilizada através de um determinado contexto discursivo sócio e histórico que envolve os interlocutores de uma determinada sociedade.

Observa-se que não há um sentido único e absoluto que possa ser estabelecido entre os interlocutores, uma vez que a linguagem funciona de maneira híbrida e é o contato com o outro

que possibilita que os mais diversos efeitos de sentidos se manifestem. Desse modo, ao se pensar no fato de que o sujeito não tem controle total da comunicação, afirma-se que

O sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio histórico em que as palavras são produzidas. As palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregam. Elas “tiram” seu sentido dessas posições, isto é, em relação às formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem. (ORLANDI, 2015, p. 40).

Conforme a autora, percebe-se que a noção da formação discursiva possibilita a compreensão do processo de produção de sentidos da sua relação com a ideologia. Segundo Pêcheux (2014), a formação discursiva, numa formação ideológica, determina o que pode e deve ser dito, sendo que, ao aplicar-se ao ponto da materialidade do discurso e do sentido, “os indivíduos são “interpelados” em sujeitos falantes (em sujeitos de seu discurso) pelas formações discursivas que representam “na linguagem” as formações ideológicas que lhes são correspondentes”. (PÊCHEUX, 2014, p. 161). Assim sendo, verifica-se que os sentidos são determinados de maneira ideológica, uma vez que tudo o que é dito “provém” de uma formação ideológica e irá de “encontro” às outras formações ideológicas; e isso faz com que a ideologia produza seus efeitos e possibilite que o sujeito se “(re)signifique” e produza significados diversos.

Diante do exposto, pode-se dizer que é de fundamental importância trabalhar os gêneros textual e discursivo entrevista através da perspectiva pós-estruturalista de Pêcheux, principalmente, pelo fato de que os efeitos de sentidos podem ser múltiplos, já que se dão através de contextos e formações ideológicas diversas. Como fora percebido, o sentido se dá por meio da comunicação entre os sujeitos e do contato com o outro. Dessa maneira, o que aqui se propõe é trabalhar com a entrevista, nas modalidades escrita e oral, além da sua estrutura, visando a percepção do aluno acerca da linguagem e da comunicação.

Ainda, convém lembrar que, atualmente, os adolescentes costumam apresentar certa dificuldade em se expressar tanto na oralidade quanto na escrita. Por isso, é essencial proporcionar ao aluno um ensino que não se limite a frases soltas, nas quais aborda-se apenas a estrutura, sem que haja uma visão do todo e da completude da linguagem. O trabalho com os gêneros

discursivos em sala de aula é de grande relevância para do desenvolvimento das habilidades comunicacionais do educando, uma vez que ele entrar em uma interação através de uma situação comunicacional, fazendo uso da língua, pois a comunicação é um atributo da linguagem, por isso faz-se necessário que esse trabalho esteja de acordo com a realidade do aluno e faça sentido a ele. Nesse sentido, “a leitura de gêneros discursivos na escola não pressupõe sempre a produção escrita. Esta, no entanto, pressupõe sempre atividades de leitura para que os alunos se apropriem das características dos gêneros que produzirão” (LOPES-ROSSI, 2002, p. 31).

O gênero discursivo entrevista possibilita que o aluno perceba a reprodução do discurso do outro, causando, dessa forma, efeitos de sentido diferentes de acordo com a realidade e o contexto em que ele se encontra, uma vez que a linguagem em uso é uma prática social e, neste caso, o educando estará interagindo com o outro e comunicando-se de maneira a produzir significados e ressignificar-se do mesmo modo. Nesse sentido, evidencia-se a memória discursiva do aluno, assim como o interdiscurso no seu uso da linguagem em sala de aula, através das atividades a serem trabalhadas com o gênero entrevista. Nesse ínterim, destaca-se que a memória discursiva é

O saber discursivo que torna possível todo o dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada. (ORLANDI 2015, p. 29)

Dessa forma, as atividades propostas podem possibilitar a interação entre os discentes e a compreensão da linguagem e do discurso de maneira situada e contextualizada.

3. OBJETIVOS:

3.1. OBJETIVO GERAL:

Identificar as principais características do gênero textual entrevista.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Reconhecer as características do gênero textual;
- Estimular a oralidade dos educandos;

- Realizar atividades diversificadas despertando o interesse e gosto pela leitura;
- Reconhecer a função social do gênero e os suportes em que circula;
- Compreender a característica do gênero entrevista;
- Identificar a estrutura de uma entrevista;

4. DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO:

Inicialmente, a professora pedirá para que os alunos sentem em círculo e, como se fosse uma simples conversa rotineira, com o objetivo de conhecer quais as formas de contato que o aluno tem com escrita em seu dia a dia, perguntará aos discentes se eles têm Facebook, WhatsApp, Instagram ou outra rede social. Após a resposta, eles serão questionados, pela docente, sobre a frequência em que publicam textos e comentários nessas redes, isto é, se fazem uso constante da escrita em seu cotidiano nas redes sociais que apontaram. Nesse sentido, a educadora dirá que, frequentemente, utilizamos a escrita para nos expressarmos e mantermos contato uns com os outros, mantendo, dessa forma, a interação com um grupo de duas ou mais pessoas, por isso é essencial que nos comuniquemos com clareza e objetividade. Assim, é fundamental fazermos uso da escrita de maneira adequada, para que o outro possa compreender a mensagem que queremos transmitir.

Depois, a professora, afirmando que certamente já devem ter visto nas redes sociais, mostrará aos discentes uma receita de bolo simples, uma propaganda e uma piada, questionando-os sobre a finalidade de cada item apresentado a eles. Feito isso, com a intenção de saber o que os alunos já sabem sobre o tema, a educadora, perguntará se eles já estudaram, em algum momento, os gêneros discursivos, sendo que, para manter a organização, os discentes terão de levantar a mão para responder e, em caso afirmativo, aquele que for chamado pela professora, deverá expor o que sabe sobre o assunto.

Após ouvi-los, para que os alunos compreendam o que são os gêneros discursivos, a docente explicará, através de *slides*, que são fenômenos históricos que contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia e que existem muitos deles, os quais promovem uma interação entre os interlocutores (emissor e receptor) de determinado discurso, sendo

que cada texto possuiu uma determinada linguagem e estrutura, explicitando o exemplo das publicações feitas nas redes sociais. Em seguida, apresentar-se-á em quais suportes podemos encontrar os gêneros textuais (jornais, revistas, sites e etc). Ao fazer essa breve explanação introdutória, será pedido a eles para que respondam, oralmente, perguntas como: “você já viu uma entrevista na TV?”, “como elas acontecem?”, “em que suportes podemos encontrar uma entrevista?”. Neste momento, observar-se-á que cada educando se posiciona em uma formação discursiva e, de acordo com as condições de produção de cada um, apresentando, assim, diferentes discursos acerca do solicitado. Dessa forma, os alunos assistirão ao vídeo “Entrevista com o grafiteiro Eduardo Kobra – Designbook Tok&Stok”. Adiante, indagar-se-á os discentes sobre o ato de pichar, procurando despertar neles a consciência de que, para muitos, é um ato de depredação e vandalismo que não deve ser aceito por desprezar patrimônios públicos e privados. Por conseguinte, será pedido aos alunos o que sabem sobre o grafite e que o diferencia da pichação. Desse modo, será promovida a interação e a comunicação entre docente e discentes, assim como, perceber-se-á a concepção de cada um sobre a temática, justamente pelo fato de que seus discursos virão de suas formações ideológicas. Então, entregar-se-á aos discentes uma folha com uma entrevista intitulada “Entrevista com o grafiteiro Thito Lama”, do blog da Arte. Os discentes terão de ler em voz alta e depois responder a um questionário sobre a entrevista lida. Dessa maneira, os educandos perceberão como se dá o discurso dos entrevistados tanto na oralidade quanto na escrita.

Posteriormente, retomando a discussão feita no início, os alunos irão contar suas experiências com as redes sociais. Baseado nisso, será feita uma discussão sobre o uso delas, tal como os pontos positivos e negativos que podem acarretar. E então, os discentes terão de elaborar uma entrevista sobre o uso das redes sociais nos dias de hoje quais as consequências (positivas ou não), abordando fatos como crime virtual. Elaboradas as perguntas, serão corrigidas e submetidas a aprovação para que os alunos escolham um entrevistado (familiares, amigos, vizinhos ou professores) e transcrevam as perguntas e respostas para entregar na próxima aula.

Nesse ínterim, os educandos terão de apresentar a entrevista que fizeram, falando sobre como foi a experiência de ter

entrevistado alguém, abordando, também, quais foram as dificuldades encontradas ao realizarem essa atividade. Depois, serão escolhidos alguns alunos para lerem as perguntas e respostas da entrevista realizada. Ao término da leitura, solicitar-se-á que os discentes sentem em duplas para simular uma entrevista ao vivo que será apresentada para a turma, os quais terão que imaginar que são famosos e irão ser entrevistados em um programa de TV. Antes da apresentação, eles poderão discutir, durante 15 minutos, o tema que escolherão para a entrevista e organizar a apresentação, que deverá durar no mínimo 10 minutos.

5. RECURSOS: quadro, giz, caderno, caneta, folha A4; impressões, pendrive, notebook.

6. AVALIAÇÃO: A avaliação se dará pela participação dos alunos nas atividades desenvolvidas, isto é, pela produção escrita e oral da entrevista que desenvolverão e apresentarão, assim como será avaliada a simulação de uma entrevista “ao vivo” com a temática escolhida pelo discente. Enfim, serão avaliados todos os aspectos a serem desenvolvidos pelo aluno, levando-se em consideração as habilidades, capacidades e limitações de cada um.

7. REFERÊNCIAS:

CAPUTO, Stela Guedes. **Sobre entrevistas:** teoria e experiências. Petrópolis (RJ): Vozes, 2010.

Entrevista com o grafiteiro Eduardo Kobra - Designbook Tok&Stok. YouTube. 6'14". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ftZYIGSOqVk>. Acesso em: 20 Mar 2018

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais:** definição e funcionalidade. Disponível

em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/Art_Marcuschi_G%C3%AAneros_textuais_defini%C3%A7%C3%B5es_funcionalidade.pdf>. Acesso em 19 mai. 2017.

ORLANDI, Eni P. **Análise De Discurso:** Princípios e Procedimentos. Campinas (SP): Pontes, 2015).

PARANAGUÁ, J. F. **Entrevista com o Grafiteiro Thito Lama**. Disponível em: <http://www.aartenarua.com.br/blog/entrevista-com-o-grafiteiro-thito-lama/comment-page-1/>. Acesso em 19 mai. 2017.
PÉCHEUX, Michel. Terceira parte – discurso e ideologia(s). In:_____. **Semântica e discurso**. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

ANEXO A – Receita

TUDO GOSTOSO



Bolo simples

Tempo de Preparo: 40
Rendimento: 12 porções

Receita enviada por:
Maria F. N. Vechi

Ingredientes

- 2 xícaras (chá) de açúcar
- 3 xícaras (chá) de farinha de trigo
- 4 colheres (sopa) de margarina
- 3 ovos
- 1 e 1/2 xícara (chá) de leite
- 1 colher (sopa) bem cheia de fermento em pó

Modo de preparo:

1. Bata as claras em neve e reserve
2. Misture as gemas, a margarina e o açúcar até obter uma massa homogênea
3. Acrescente o leite e a farinha de trigo aos poucos, sem parar de bater
4. Por último, adicione as claras em neve e o fermento
5. Despeje a massa em uma forma grande de furo central untada e enfarinhada
6. Asse em forno médio 180 °C, preaquecido, por aproximadamente 40 minutos ou ao furar o bolo com um garfo, este saia limpo

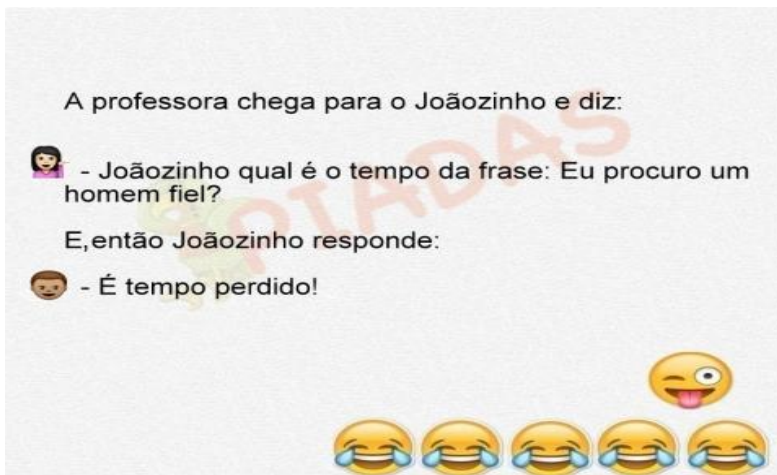
Esta receita está disponível na página

<http://www.tudogostoso.com.br/receita/29124-bolo-simples.html>

ANEXO B – Propaganda



ANEXO C – Piada



ANEXO D – Entrevistas



Entrevista com o grafiteiro Eduardo Kobra - Designbook Tok&Stok

Entrevista com o grafiteiro Thito Lama

Desde os 10 anos, o jovem Joseval de Jesus Cardoso, nascido no bairro de Saramandaia, periferia de Salvador, já direcionava seu interesse pela arte, desenhando as capas de seus trabalhos escolares. O nome artístico Thito Lama é uma herança de tempos distintos e que se identificam com suas ideologias.

Aos 14 anos, fez as primeiras pichações. Sua inspiração pelo grafite vem da influência dos escritores Peace e Sisma Costa. Com 26 anos, o grafiteiro e arte-educador Thito Lama, adquiriu experiência, maturidade e muita criatividade. Seus traços com um estilo próprio estão espalhados em vários pontos da cidade. Além das mensagens de cunho social, suas pinturas expressam seus sentimentos e retratam os problemas vividos no cotidiano pela população menos favorecida.

Qual o significado do nome Thito Lama?

Thito significa luta e Lama resistência. Na década de 80, precisamente no ano de 1982, meus tios conheceram um

boxeador chamado Thito, residente na cidade de Santo Antonio de Jesus (BA). Certamente eles acharam o nome interessante e escolheram como meu apelido. No caso de Lama foi uma escolha minha. A lembrança ainda permanece viva. Nos períodos de chuva, enchentes e alagamentos provocaram transtornos para os moradores de Saramandaia. A lama invadia a nossa casa sujando móveis, roupas e até os meus desenhos. Para não perder, usava uma mangueira com água retirando a sujeira e depois entendia no chão para secar. A partir de um desses episódios, tomei a decisão de incluir Lama, formando o meu nome artístico.

Você ainda tem esses desenhos?

Não. Dei para os meus amigos. Recentemente, fui procurá-los com a intenção de ter os desenhos de volta, mas, para minha surpresa, eles não quiseram me devolver.

Então esses desenhos devem ser uma preciosa lembrança daquela época. Você concorda?

Pode ser isso! Mas, acredito ter sido pelo fato da resistência e por ter superado vários paradigmas que existem na sociedade brasileira.

Você se considera um desses paradigmas?

Considero-me um jovem da periferia consciente da importância de ser cidadão. De poder contribuir para o meio sócio-educativo, principalmente na comunidade de Saramandaia, onde eu desenvolvo um trabalho social com crianças e adolescentes na ONG Arte Consciente.

Há quanto tempo você está na ONG Arte Consciente?

Tem mais de seis anos. Participam do grupo, eu e mais três amigos. Eles foram ex-educandos do Projeto Axé. Inclusive já fiz parte do Projeto Cidade Mãe.

Quais são as atividades oferecidas pela ONG?

Box, grafite, arte circense, percussão e dança. A idéia surgiu em função do alto índice de violência na comunidade de Saramandaia. Resolvemos montar esse trabalho para poder agregar crianças e adolescentes com talentos no meio artístico, cultural e educativo. A iniciativa é válida. Dessa forma, nós educadores tentamos quebrar os paradigmas do dia-a-dia:

preconceito racial, discriminação e as dificuldades que passam a maioria dos jovens da periferia. A gente orienta, mostra para eles que existem outros horizontes. Que tem uma saída. Além disso, incentivando-os a cursar uma faculdade e até mesmo disputar um espaço no mercado de trabalho como cidadãos comuns.

Tem obtidos resultados?

Termos conseguido bons resultados. Cito como exemplo, um jovem viciado no uso de drogas e hoje podemos dizer que ele é um vitorioso. Atualmente faz parte da Confederação Baiana de Box e já conquistou dois títulos como campeão baiano. Isso é uma grande vitória. Muitos que passaram pela percussão estão trabalhando e com famílias constituídas. E tem um detalhe importante: a criança ou adolescente só ingressa no programa se estiver estudando e com bom rendimento escolar.

Você foi pichador?

Comecei a pichar com 14 anos de idade. Não tinha nada na cabeça. Não tinha nenhuma perspectiva. Fui pichador numa fase do rock in roll e do skate board. As paredes de bancos e muros de empresas foram os alvos das minhas pichações. Às vezes reagia dessa maneira quando lia uma notícia no jornal comentando sobre uma empresa que demitiu um número de empregados ou então não pagou os salários. Porém, nunca fiz um “picho” em patrimônios públicos, por medo de sofrer repressão.

O skate é o esporte preferido pelos pichadores e grafiteiros?

Na realidade é algo que a gente acaba aderindo. A gente se vê naquilo. É o tipo de esporte mais praticado pela galera. É a cara da juventude.

Quanto você percebeu seus dons artísticos?

Com 10 anos de idade. Passei a criar as capas de meus trabalhos escolares. Gostava muito de reproduzir os personagens da turma da Mônica de Maurício de Souza. Também fiz desenhos de Spider Man, entre outros.

Você teve influência de algum grafiteiro?

Meu olhar foi direcionado para os trabalhos de Peace. Achava ele muito louco! Isto é: no bom sentido. Pra mim, ele foi o precursor do grafite em Salvador. Essa opinião é minha, mas pode

ser que outros grafiteiros não concordem. Sisma Costa também me influenciou. Lembro-me que cheguei a participar de um grupo que vendia camisetas pintadas com silk-screen nos campeonatos de skate. As minhas estampas eram pintadas com compressor e não com sprays.

Você fazia pintura comercial?

Não. Sempre pinte para expressar a minha criatividade e o meu sentimento. No início usei pincéis, tinta látex e esmalte sintético. Com essa técnica conseguia vários efeitos. Essas pinturas produzidas nas ruas de Salvador despertaram a curiosidade da população, provocando um fato bombástico: quem é esse cara?! Nesse período criei o grupo MRS – Manos Revolucionários de Salvador, formado por Did, Fix e o recém-chegado Dilan, meu ex- aluno na ONG. Nós três fizemos muitos bombardeios pela cidade divulgando a MRS, agregando vários personagens e letrados vazados no papel.

Seus trabalhos na maioria são focados nas questões sociais, a exemplo da fome e da pobreza. Você utiliza os problemas do cotidiano em suas temáticas?

Sim. Eu utilizo muito porque a comunidade negra precisa de mais visibilidade. Na comunidade onde moro, há vários fatores que influenciam essa desigualdade. Então retrato na realidade o que percebo no cotidiano. E se torna uma denúncia. Não tenho espaço na mídia para poder estar fazendo esses protestos. Os espaços públicos são os meios que utilizo para expressar o meu sentimento e a minha visão. A população vai notar. Às vezes você vê uma pessoa no chão sem condições de até se alimentar e não é tão chocante quanto fazer uma pintura na parede. Esse ato chama mais a atenção. Se posso denunciar isso, o spray é a minha arma do bem. Quero mostrar através dessas denúncias o lado bom, o lado positivo, como por exemplo: a inclusão social, educação e a preservação da natureza. Com isso a sociedade soteropolitana ou brasileira vai percebendo a importância que o grafite tem. O grafite não é só cores e efeitos. São vários fatores. Ou seja, é também, ou melhor, o grafiteiro pode ser um influenciador político. Somos escritores. É o nosso nome que está nas ruas. São nossas idéias. E essas idéias, às vezes muitas pessoas se identificam com elas. Fazem parte do cotidiano delas. Principalmente, os estudantes e os trabalhadores que saem para cumprir suas jornadas de

trabalho. Elas se vêem ou podem ver o que vai chamar a sua atenção.

Você faz pesquisas desses temas?

Às vezes faço. Às vezes são inspirações. As principais fontes de pesquisas estão na comunidade onde vivo e nas ruas.

A arte do grafite está sendo bem aceito pela sociedade?

Acho que ainda falta ser valorizado mais pela sociedade. A população de um modo geral passou a aceitar o grafite, porque percebeu a importância dessa arte contemporânea. É uma arte que tem contribuído muito para o meio cultural e educativo. O grafite não é só uma estética. É político. É poético. Tem poesia.

Com esse comportamento da sociedade os escritores de rua estão tendo mais liberdade de expressão?

Volto a afirmar que o grafite não é só estético. É político. É poético. O grafite tem poesia. Então a sociedade passou a aceitar esse tipo de arte. A população tomou conhecimento que o grafite é uma coisa do gueto. A minha liberdade de expressão nunca foi mudada. Eu sempre fiz aquilo que tenho vontade de fazer. E a galera tem o espaço para produzir os seus trabalhos, sem que sejam reprimidos em suas ideologias. É uma arte feita pelos artistas que moram nas periferias.

Essa afirmação não é contraditória. Alguns artistas plásticos e estudantes de arquitetura que não moram em bairros periféricos estão se aproveitando do “boom” do grafite e usando o espaço público para suas intervenções, obviamente buscando maior visibilidade para sua arte. Como você analisa isso?

É notável. A nossa galeria é a rua e muitos deles querem estar nas ruas também. O grafite não ficou exclusivo em Salvador, ou seja, no Brasil. Para mim é a arte do século XXI.

Vários grafiteiros da velha e nova escola estão expondo seus trabalhos em galerias de arte. Em Salvador, foram realizadas duas mostras coletivas nesses espaços. Entretanto, existem outros artistas que preferem suas obras de arte expostas nas galerias a céu aberto. Qual a sua opinião?

Eu não concordo com essa opinião. Acho que tudo evolui. Nunca tive um trabalho meu exposto em galeria de arte. Mas, se tiver uma oportunidade, porque não expor. Esse trabalho será observado por várias classes sociais. Essas pessoas devem nos ver como artistas de verdade. Antigamente o grafite não era visto como arte. Na galeria é valorizado e visto como uma arte contemporânea. Agora, quanto ao fato de estar na rua ou na galeria, para mim na rua é mais interessante. O grafite dialoga mais com o público. Na galeria fica mais restrito e seletivo.

Nas minhas andanças pelas ruas de Salvador em busca de novas intervenções, às vezes encontro você sozinho grafitando seus personagens. Por quê?

Pra mim não faz diferença. Se tiver mil pessoas pra pintar ao meu lado não tem problemas.

Quando você iniciou no Projeto Salvador Grafita?

Mai de 2006. Completou três anos no Dia das Mães.

Qual a importância do projeto na sua vida?

Tornou-se uma inclusão. Valorizo muito esta oportunidade, porque através do projeto consegui aprimorar as minhas técnicas, a divulgar mais os meus trabalhos, principalmente ser visto como um cidadão de bem, além de melhorar a auto-estima. Poderia ser bem melhor, mas nem sempre tudo na vida pode ser como a gente deseja.

O projeto tem lhe proporcionado oportunidades profissionais?

Tem. Uma coisa liga a outra. Através das pinturas realizadas nas escolas municipais ou em outros locais, surgem diversas propostas de trabalhos particulares. Reconhecimento da população, intercâmbio e troca de experiências com artistas de outros estados e fora do país. Está sendo muito positivo.

A parceria firmada entre a Prefeitura Municipal e o Instituto de Cultura Brasil Itália Europa (ICBIE) com a ONG Arci Solidarietà da Região Emilia Romana – Projeto Oficina de Rua está proporcionando uma série de cursos de aperfeiçoamento para os integrantes do projeto. Você acha que essa iniciativa deverá promover grandes mudanças na vida do grupo?

Claro que teremos bons resultados. No meu caso está sendo ótimo. Estou tendo aulas de italiano, inglês, história da arte, cidadania e computação gráfica.

Hoje qual é sua ligação com trabalhos sociais relacionados com o grafite?

Além da ONG Arte Consciente, participo do “Projeto Mais Educação” da Secretaria de Educação do Governo da Bahia, como educador no programa de oficinas de grafite na Escola Estadual Classe I no bairro do Pero Vaz, sob a coordenação da professora Marlene Borges. O trabalho está sendo uma experiência muito valiosa e gratificante pra mim. São trinta alunos, entre meninos e meninas, interessados em aprender as técnicas do grafite. Considero importante a presença das meninas no grupo. O grafite, hip-hop , rap e o skate podem e devem ser praticados pelas mulheres. E, na verdade, isso demonstra que a arte é para todos e sem distinção de igualdade.

Qual o método que você utiliza para ensinar os alunos?

Tenho um programa de aulas já definido e separado por módulos, com atividades teóricas e práticas. Os módulos são divididos em duas etapas: A primeira com explicações sobre a importância de não pichar o patrimônio público, histórico e privado, origem do grafite, noções sobre história da arte, entre outros, e a segunda, ensino as técnicas de desenho, esboços, uso de canetões e sprays. Também faço dinâmica de grupo com os alunos. Além disso, pretendo durante o curso passar minhas experiências de vida, desenvolver um bom trabalho e ensinar coisas boas para essa juventude.

Para finalizar a nossa entrevista, qual a mensagem você deixa para os jovens.

Quem ama o que faz, entrega o seu coração sem medo de sofrer.

Exercícios

1- Na entrevista que você leu, uma parte do texto está destacada pelo uso do negrito. Por que há essa distinção no início e no decorrer da entrevista?

2- Identifique os elementos fundamentais da entrevista:

- a) Nome do entrevistado: _____
- b) Nome artístico do entrevistado: _____
- c) Nome do entrevistador: _____
- d) Data e local onde a entrevista foi realizada: _____

3- Explique por que o grafiteiro associa o nome Lama à ideia de resistência?

4- Em sua opinião, o que o nome artístico escolhido pelo grafiteiro revela sobre sua personalidade?

5- Sobre o que o entrevistado fala nessa entrevista?

CASO 11: GEOGRAFIA E LINGUAGEM

EMERSON LUIZ DE RAMOS

Escola Municipal Professora Nerasi Menin Calza.

Palmas, 23 de maio de 2018.

Docente: Emerson Luiz de Ramos

Disciplina: Geografia

Duração: 3 aulas

Ano: 6º Ano

Turma: F

Turno: Matutino

Plano de Aula

I – Identificação do Tema.

Tema: Meios de Comunicação

II – Justificativa:

O tema abordado tem por finalidade trazer aos educandos, conhecimento sobre as diversas formas de meios de comunicação e a importância de que cada um deles representa na sociedade de que fazemos parte, pois todos nós, integrantes dessa sociedade, temos a necessidade de nos comunicarmos em nosso dia a dia, sendo essa comunicação de diversas formas, de acordo com o contexto em que estamos inseridos.

Então, pretende-se através dessas explanações e discussões realizadas em sala de aula, que os educandos se apropriem desses conhecimentos abordados, e desta forma os coloquem em prática de acordo com sua necessidade como sujeito.

Como ponto de partida é necessário aqui definir o ser humano pela produção de seus bens e pelo trabalho coletivo, na interação entre sujeito e também a sociedade a qual está inserido e atuante como sujeito da mesma.

Tendo como base o que foi afirmado observa-se então que as transformações nas relações de trabalho e na produção da educação estão relacionadas com as diferentes formas de organização da sociedade, organização essa que vem direcionar o sujeito em tomadas de decisões nas suas escolhas observando as normas que regem essa sociedade.

Afirma-se então que o ser humano tem necessidade de relacionarem-se e interagir entre si, observando ser parte integrante de uma sociedade e de uma organização.

Quando se pensa em educação, observa-se que ela vem executar um papel de extrema importância, desse modo garantindo esse processo. Objetiva-se através dessa aula, proporcionar aos educandos uma apropriação de conhecimentos relacionados aos meios de comunicação, conhecendo-os e observando Tendo como base a utilização de alguns deles em nosso cotidiano, observa-se que em nossa atualidade hoje é necessário que os indivíduos mantenham contato frequentes entre si, e a partir disso vindo a explorar os meios de comunicação, os quais têm sido bastante evidenciados por meio das tecnologias avançadas.

Sabemos que comunicar-se é fundamental e necessário, então propõem-se a partir desta aula, incentivar e estimular aos educandos a conhecer e utilizar variados tipos de comunicação e que venham o interesse pelos mesmo e incentivar seu interesse em buscar novos conhecimentos e aperfeiçoem o seu uso diário.

Segundo o site toda matéria, "Teoria da Comunicação":

O emissor (locutor) é aquele que emite a mensagem e, por sua vez, o receptor (interlocutor) é aquele que a recebe e a decodifica. O "canal de comunicação" designa o local, ou o meio pelo qual a mensagem será enviada para o receptor. Assim, os meios de comunicação social se aproximam do "canal", na medida em que ele representa o veículo entre o emissor e o receptor, que pode ser linguagem escrita, sonora, audiovisual, por exemplo, o jornal, revista (comunicação escrita), rádio e televisão (comunicação audiovisual), etc.

É relevante aqui especificar que o professor tendo um papel de transmissor de conhecimento, tem a responsabilidade de

encaminhar os educandos a criar transformações em seu cotidiano em relação ao tema abordado, e a partir disso conscientizando-os a que cheguem a conclusão que o ato de aprender e o processo de aprendizagem se torne de mais significativo.

Sendo assim, os educandos saberão identificar em uma comunicação, qual o seu real papel, seja ele como o locutor ou como interlocutor.

III - Objetivos

Objetivo geral: Reconhecer alguns tipos de meios de comunicação mais utilizados em nosso cotidiano.

Objetivos Específicos:

- Reconhecer a importância da utilização de alguns meios de comunicação;
- Conhecer alguns avanços que ocorreram nos meios de comunicação e como a tecnologia contribuiu para isso;

IV – Conteúdos

- Meios de Comunicação utilizados (escritos, falados, imagens, códigos, etc.);
- A importância dos meios de comunicação;
- A evolução dos meios de comunicação de acordo com o passar das décadas.

V – Procedimentos Metodológicos

Iniciar a aula abordando a evolução que os meios de comunicação obtiveram nas últimas décadas e a necessidade que nós como sujeitos temos em nos atualizar para melhor utiliza-los. Para isso será analisado, o texto “A Evolução dos meios de comunicação de massa”. Essa análise será feita individualmente por cada aluno, através de leitura silenciosa.

Na sequência será elaborado uma mesa redonda onde os alunos terão a oportunidade de fazer a argumentação sobre tópicos que o texto lhes trouxe e que foram destacados em sua leitura.

Nesse momento terão o suporte do docente que estará fazendo a mediação do assunto em pauta, e direcionando esclarecimentos quando surgirem questionamentos. Pretende-se

com essa atividade proposta incentivar a comunicação entre eles e ampliar o debate, desta forma proporcionando que todos identifiquem seu real papel como locutor e interlocutor.

De acordo com Mariani, 2018:

A linguagem é o único sistema de signos composto por elementos denominados fonemas, sons que são transformados posteriormente em palavras, ou seja, signos linguísticos, onde esses signos linguísticos só ganham sentido no contexto de uso de determinada língua.

Sendo assim, conforme o que foi analisado através de leituras e debates sobre a linguagem em sala de aula, observamos o apontamento para uma compreensão ampla sobre a linguagem, tendo como base o uso que dela fazemos na vida cotidiana considerando como principal elemento na constituição do sujeito. Nesse momento também é interessante colocar em evidência que existem dois tipos de linguagem: a verbal e a não verbal.

No que se refere a linguagem verbal observa-se que é aquela que faz uso das palavras para comunicar algo e que a não verbal compreende utilizar outros métodos de comunicação, que não são as palavras especificando as imagens, os gestos, expressões entre outras.

Conforme Fontão, 2008:

A concepção de linguagem em Bakhtin é a interação verbal, pois toda enunciação vem a ser um diálogo onde faz parte de um processo de comunicação. Desta forma, pode-se então dizer que não existe enunciado isolado. Sabendo que todo enunciado pressupõe aqueles que o antecederam e todos os que o sucederão.

É importante especificar que no momento em que nos referimos ao enunciado, deixa-se evidente que vem a ser um elo de uma cadeia a qual somente passa a ser entendida no interior dessa cadeia.

No que diz respeito a língua, ressalta-se que a mesma não é separável do fluxo de comunicação verbal, portanto ela não em a ser considerada como um produto acabado, pois a cada momento pode-se dizer que ela está constituindo uma comunicação verbal.

Analisando essas afirmações, considera-se importante que durante as aulas ministradas haja um estímulo que venha a ser completamente direcionado aos educandos para que eles venham fazer o uso da linguagem em diferentes oportunidades em que possam estar interagindo em seu cotidiano, pois desta forma

estará sendo ampliada e facilitada a apropriação de seus conhecimentos e ainda possibilitando um contato mais efetivo sobre o uso da linguagem.

Em um segundo momento da aula, o professor abordará algumas formas de comunicação e os avanços obtidos que obtiveram no decorrer dos anos, aproveitando essa oportunidade para exemplificar alguns deles, e relatando a como aconteceu essa trajetória. Nesse momento é de suma importância que o professor passe a explorar a prática social inicial que individualmente cada um deles poderá explanar. Essa prática social inicial a qual nos referimos, faz parte de um dos cinco passos da pedagogia histórico crítica, onde será relatado pela classe o conhecimento que cada um deles possui sobre o assunto. É nesse momento que estarão explanando a sua vivência cotidiana, relatarão as experiências e os conhecimentos que observam no contexto em que estão inseridos

Explicitamos aqui que terão como suporte pedagógico o texto “A história da Comunicação e dos meios”, onde traz a questão da evolução dos meios de comunicação durante as últimas décadas, onde eram até então muito defasados até atingirem nossa atualidade hoje através das novas tecnologias. O texto que será abordado em três momentos distintos, proporcionará aos primeiramente educandos participarem de um debate em sala de aula, em forma de mesa redonda, onde estarão explanando os conhecimentos ali apropriados e, farão questionamentos entre si, tendo o professor como mediador desses conteúdos. Após, farão uma análise crítica do texto, com a finalidade de fixar a apropriação desses conhecimentos obtidos e para posteriormente em pequenos grupos produzirem uma síntese, a qual terá uma data agendada para a entrega, e nesse mesmo momento ,acontecerá a apresentação desses conteúdos em forma de seminário, onde terão a oportunidade de explorar e a liberdade de optarem a forma pela qual será conduzida essa apresentação, tendo como utilitários os meios de comunicação já abordados em sala de aula, podendo ser através de multimídia, reportagem, filmagem, áudio entre outros.

É relevante evidenciar que através desses meios didáticos apresentados em sala de aula será explorado o uso do discurso, onde todos.

De acordo com Moran:

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. Por isso a educação formal é cada vez mais blended, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais. O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um. (Pg.16)

A intenção em hibridizar essas aulas, é também com a finalidade de apresentar aos educandos, as diversas alternativas que podem ser utilizadas para passar essa comunicação, deixando os tradicionalismos e passando a ter contato com as novas tecnologias, as quais são de grande utilidade às instituições educacionais nos dias de hoje.

Deste modo além de estar explorando linguagem verbal, também se propõem o uso de tecnologias dentro de sala de aula, incentivando a classe a explorar a comunicação de uma forma diferenciada.

De acordo com Rodrigues:

É possível, agora, indicar o peso da influência do pensamento bakhtiniano nos estudos que coadunam linguagem e educação. O caso da Linguística Textual, por dentro do campo da Linguística, área que tomou vulto nas últimas décadas com as Teorias do Texto, inobstante existam várias correntes, é um exemplo. De maneira geral, ela preocupa-se em investigar o texto como uma unidade básica de manifestação da linguagem e não mais, como fora numa concepção mais “tradicional”, como a palavra, ou como a frase isolada, ou como um emaranhado de frases fragmentadas. Nesse campo de estudos linguísticos, pesquisa-se o que faz de um texto ser um texto, ou seja, quais são os elementos encarregados de lhe conferir textualidade, questão que se infiltra nas escolas, sobretudo quando se trata do ensino de línguas. (Pg.1121/1122)

Sendo assim, observa-se que existe uma combinação entre a linguagem e a educação, pois é na educação onde a linguística analisa o texto de forma que possa fazer as suas adequações, e a partir disso permitindo que de fato o texto tenha seu sentido próprio. Quando se faz a exploração da linguagem observa-se que isso se faz necessário para que os educandos de fato se venham se apropriar dos conteúdos explanados durante as aulas.

De acordo com Comin 2014:

O produto do ato da fala, a enunciação, é de natureza social, determinada pela situação mais imediata ou pelo meio social mais amplo. E o que torna a compreensão de uma palavra possível é também aquilo que é presumido pelo ouvinte, porque toda a palavra usada na fala real possui um acento de valor ou apreciativo, transmitido por meio da entoação expressiva. Por isso, junto com a palavra, acontecem os gestos, as expressões faciais, a tonalidade e entonações que contribuem para que determinadas mensagens e inteligibilidades possam ser transmitidas e compartilhadas.

Com essa explanação acima, observa-se que a palavra nunca vem isolada, ou seja, vem acompanhada por sinais e gestos, que passam a contribuir e auxiliar na transmissão da palavra dita. Assim, estará facilitando a sua compreensão pelo interlocutor.

De acordo com Comin, 2014:

A palavra é concebida como material da linguagem interior e da consciência, além de ser elemento privilegiado da comunicação na vida cotidiana, que acompanha toda a criação ideológica, estando presente em todos os atos de compreensão e de interpretação. Para o autor, a palavra tem sempre um sentido ideológico ou vivencial, relaciona-se totalmente com o contexto e carrega um conjunto de significados que socialmente foram dados a ela. O produto do ato da fala, a enunciação, é de natureza social, determinada pela situação mais imediata ou pelo meio social mais amplo. E o que torna a compreensão de uma palavra possível é também aquilo que é presumido pelo ouvinte, porque toda a palavra usada na fala real possui um acento de valor ou apreciativo, transmitido por meio da entoação expressiva.

Com data agenda para o Seminário final onde farão as suas explanações os educandos também estarão de posse do trabalho de pesquisa impresso, onde o mesmo também estará fazendo parte do método avaliativo.

As aulas ministradas dentro da perspectiva histórico-crítica, a qual sabe-se que compreende a Escola como “uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado” (SAVIANI, 2000: 18).

[...] a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir. É aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar os métodos e as formas de organização do conjunto das atividades da escola, isto é, do currículo. E aqui nós podemos recuperar o conceito abrangente de currículo (organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas no espaço e tempo escolares). Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria. (SAVIANI, 2000: p.23).

VI- Recursos didáticos

- Textos impressos;
- Lousa;
- Giz;
- Cartolina;
- Computador;
- Internet;
- Data Show
- Internet

VII – Procedimentos Avaliativos

A avaliação acontecerá em todo o processo, portanto, a partir do momento em que começarem a realizar a leitura, passando pelos questionamentos realizados, a pesquisa realizada para a elaboração da crítica escrita, e a apresentação em seminário final, tudo será considerado como processo avaliativo, além de seus registros individuais realizados em seu material didático. Serão considerados todos os registros realizados, e também a participação oral, onde nesse momento cada um apresentará a sua prática social final, que será o momento das conclusões realizadas e a apropriação final dos conteúdos apresentados em sala de aula. O seminário final abordará o fechamento de todas as discussões e das leituras realizadas no decorrer das aulas anteriores.

Referências

BETHANIA MARIANI - **Textos e conceitos fundadores de Michel Pêcheux: uma retomada em Althusser e Lacan.** Disponível em <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/2873/2647> - Acesso em 31/03/2018.

Caderno do Futuro 4º ano- História e geografia. **Célia Passos e Zenaide Silva.** Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/>. Acesso em: 12/06/2018.

COMIN, Scorsolini Fabio. **Diálogo e Dialogismo em Mikhail Bakhtin e Paulo Freire. Contribuições para a Educação à distância.** Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/edur/v30n3/v30n3a11.pdf> . Acesso em 12/06/2018

NASCIMENTO, Jéssica.; Rodrigues, R. Mary. **Da linguagem à ideologia: contribuições bakhtinianas.** Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/2175-795X.../pdfa> de JN Rodrigues - 2016 - Artigos relacionados. Acesso em: 02/06/2018.

FONTÃO, Luciene. **O Texto e a Interação Verbal.** www.revistas.redesc.br/index.php/linhas/article/vviewFile/1396/1193. Acesso em : 12/06/2018.

MORÁM, José. **Mudando a educação com metodologias ativas.** Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações.** 7 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

CASO 12: ARTE, HISTÓRIA E LINGUAGEM

EVANDRO ANTÔNIO CORREA

ROTA DE ATIVIDADE – PLANO DE AULA

DISCIPLINA NORTEADORA: Língua Portuguesa

DISCIPLINA RELACIONADAS: Arte, História

CONTEÚDO: Língua Oral e Escrita; Figuras de Linguagens; Variações Linguísticas; Pluralidade cultural na formação do Brasil.

TEMPO: 02 aulas de 60min

OBJETIVO GERAL: Levar o aluno a reconhecer a função das figuras de linguagens (ironia) na construção de sentidos dos textos, analisando criticamente juízos de valor e discursos implícitos presentes nos textos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Analisar criticamente juízos de valor e discursos implícitos presentes em charges;
- Reconhecer a ironia como um recurso linguístico, utilizado para fazer denúncias e críticas;
- Reconhecer e respeitar as diferentes variedades linguísticas;
- Levar os alunos a reconhecerem o contexto político, cultural e social do Brasil na época da ditadura militar.

METODOLOGIA: Para que se atinja êxito no processo de ensino-aprendizagem é necessário o planejamento, sem ele as aulas serão desorganizadas, tornando-as desinteressantes e desestimulantes para os alunos

Segundo Beuclair (2008), na construção do conhecimento cada aluno reage diferente do outro.

Não se pode exigir que todo educando se desenvolva igualmente em todos os componentes curriculares. Nesse sentido, é preciso diversificar mais as atividades avaliativas e explorar mais os trabalhos em grupo, em parceria, para que os alunos possam estar contribuindo uns com os outros nos conhecimentos que apreenderam. (BEUCLAIR, 2008, p. 12)

Levando em consideração essa diversidade, podemos trabalhar da seguinte maneira:

1º Aula - A ironia³⁰ é um recurso linguístico que contém duas informações, literal e figurada, uma delas não se pode provar como verdadeira. Tal violação à máxima pede participação maior do interlocutor no sentido de peneirar informações e acrescentar outras por conta própria, a fim de ajudá-lo na apreensão do sentido. Assim, para que haja entendimento do aluno, projetaremos a charge “Relaxe e Curte”



Fonte: www.blogideias.com/.charge-irnica-do-dia.html

³⁰ Ironia é um instrumento de literatura ou de retórica que consiste em dizer o contrário daquilo que se pensa, deixando entender uma distância intencional entre aquilo que dizemos e aquilo que realmente pensamos. Na Literatura, a ironia é a arte de zombar de alguém ou de alguma coisa, com vista a obter uma reação do leitor, ouvinte ou interlocutor. Ela pode ser utilizada, entre outras formas, com o objetivo de denunciar, de criticar ou de censurar algo. Para tal, o locutor descreve a realidade com termos aparentemente valorizantes, mas com a finalidade de desvalorizar. A ironia convida o leitor ou o ouvinte, a ser ativo durante a leitura, para refletir sobre o tema e escolher uma determinada posição.

Após a análise dos discentes, o professor deve instigar o mesmo sobre a charge: Além da linguagem das imagens que outro recurso é responsável pelo estabelecimento do humor na charge? Qual é o conhecimento de mundo necessário para a compreensão da charge? Qual a crítica /denúncia que se pode depreender com a leitura desta charge? Os alunos poderão responder estas perguntas propostas oralmente.

Na continuidade das atividades, o aluno receberá uma charge, na qual eles deverão identificá-la e explicar com suas palavras as ironias encontradas.³¹

Ao trabalhar a variação linguística, juízo de valor e a ironia, devemos levar em conta o pensamento de Bakhtin (2003) que ressalta que o tema é elemento inesgotável da enunciação, uma vez que este pode ser abordado de perspectivas diversas por ser componente da produção de sentido, o que ocorre em momentos de produção específicos e irrepetíveis.

O enunciado satisfaz ao seu objeto (isto é, ao conteúdo do pensamento enunciado) e ao próprio enunciador. [...] A definição terminológica e a confusão em um ponto metodológico central no pensamento linguístico são o resultado do desconhecimento da real unidade da comunicação discursiva – o enunciado. (BAKHTIN, 2007, p.270-274)

De forma sintética, podemos concluir que o enunciado é aquilo que dá total sentido a nossa comunicação, é a unidade mínima da enunciação, enquanto o enunciado concreto é quando ele se dá dentro de um contexto, partindo de um alguém para um outro alguém, em resposta a um outro enunciado, e prevendo uma possível antecipação daquilo que o “eu” fará com o que foi dito.

O plano de aula propõe uma relação entre a cultura oral e escrita, ou seja, a língua culta e a popular. Bakhtin (2003, p. 261) não vê uma barreira intransponível entre a cultura oral e a escrita. Entretanto, uma vez que, para ele, toda forma de comunicação está associada a um comportamento ético e responsável, nesse caso, a oralidade é qualificada pela sonoridade da ação e, por isso, produzida por vozes identificadas em meio a uma mistura de diferentes posturas ideológicas e éticas em um movimento contínuo e unido de vozes e de outras vozes e assim por diante. A escrita, por sua vez, corresponde à representação dessas vozes.

Segundo Fiorin (2016, p. 69), para Bakhtin,

³¹ Anexo 01

A linguagem penetra na vida por meio dos enunciados concretos e, ao mesmo tempo, pelos enunciados a vida introduz-se na linguagem. Os gêneros estão sempre vinculados a um domínio da atividade humana, refletindo suas condições específicas e suas finalidades”

Na visão bakhtiniana, os gêneros discursivos primários são o resultado da tradição oral de um povo. De acordo com Bakhtin (2003, p.275), “o diálogo é a forma clássica de comunicação discursiva”; uma forma de interação verbal composta não apenas pela comunicação em voz alta de pessoas fisicamente próximas, mas toda e qualquer comunicação verbal que constitui o fundamento da língua, permitindo a comunicação entre os sujeitos em sua realidade concreta de vida. O plano de desdobramento do dialogismo de Bakhtin (2003), em relação à ironia é fundamental, uma vez que, para o discurso irônico obter sucesso, é necessária a interação entre locutor e interlocutor, ou seja, é importante que haja adesão do que foi dito pelo locutor por parte do interlocutor.

2º Aula – Para Bakhtin, as relações existentes entre linguagem e sociedade são indissociáveis. Ele defende que as diferentes esferas da atividade humana, compreendidas como domínios ideológicos, dialogam entre si e produzem, em cada esfera, formas relativamente estáveis de enunciados, as quais denomina gêneros discursivos (SOUZA, 2011). Por isso, em seus trabalhos, considera que o emprego da língua ocorre em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, os quais são proferidos pelos vários integrantes que ocupam os diversos campos da atividade humana. Esses enunciados, por sua vez, tendem a refletir as especificidades e as condições singulares dos referidos campos.

Dando continuidade à aula interior solicitaremos aos alunos que leiam o texto impresso “O Povo” de Luís Fernando Veríssimo³² e respondam no caderno as seguintes questões:

Na organização do texto, pode-se perceber que há uma oposição básica: povo versus elite. Quais são as ideias que se opõem em relação a esses dois polos, respectivamente?

Identifique no texto trechos em que culpam o povo: a. pelos problemas de trânsito. b. pela explosão demográfica. c. pelas eleições malsucedidas;

³² Anexo 02

O autor usa em seu texto, a estratégia do dizer – ironia - que consiste em dizer uma coisa para que se entenda outra. Portanto, quando o autor critica o povo, na verdade, quem ele está criticando?

A estratégia usada pelo autor possibilita que se estabeleça um jogo de imagens: o interlocutor pensa que ele é alguém que na verdade ele não é. Explique essa afirmação.

Após a conclusão da atividade serão disponibilizados o áudio e a letra da música “Apesar de você” de Chico Buarque de Hollanda³³, com o objetivo do aluno perceber que canção é uma resposta, “camuflada”, direcionada ao regime militar ditatorial que tentava “sufocar” as manifestações oposicionistas.

Segundo Rodrigues (2014), preencher as lacunas deixadas pelo discurso irônico, não é tarefa fácil. Para realizá-la, o falante tem de fazer inferências, utilizando dados que constituem seu conhecimento prévio. Contudo, “se tal conhecimento não for compartilhado, quer dizer, se locutor e interlocutor não estiverem de acordo no momento da transmissão do discurso irônico, o processo da ironia pode ser interrompido” (RODRIGUES, 2014, s/p).

Levando isso em consideração o foco da atividade, é a percepção do aluno na ironia presente na letra, dessa maneira o professor deve instigá-los a debater a temática. Para auxiliar, os alunos devem pesquisar na internet com celulares, sobre a ditadura e as manifestações musicais do período

A utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). As TICs são um grupo de recursos tecnológicos, como softwares que apresentam programas para aprendizagem autodidata, e também os aparelhos pelos quais haverá acesso a esses programas, como tablets, smartphones e computadores. É importante que a aula aconteça de forma híbrida.

Segundo Moran (2015, p. 27), “híbrido significa misturado, mesclado, blended. [...] podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos em múltiplos espaços”. Esse é o objetivo do plano de aula, levar o aluno a misturar, a inovar, utilizando a tecnologia para melhorar a aprendizagem e ao mesmo tempo trabalhar de forma interdisciplinar. Porém “a integração das tecnologias digitais na educação precisa ser feita de modo criativo e crítico, buscando desenvolver a autonomia e a reflexão dos seus

³³ Anexo 03

envolvidos para que eles não sejam apenas receptores de informação” (BACICH, TANZI NETO, TREVISANI, 2015, p. 47). Falar em educação híbrida significa partir do pressuposto de que não há uma única forma de aprender e, por consequência, não há uma única forma de ensinar.

Hoje, é necessário aprender a aprender sempre, a ir em busca de materiais, temos cada vez mais acesso a informações, mas, estas só se tornam conhecimento quando aprendemos a usá-las em nosso benefício e a conectar o mesmo com aquilo que já temos construído, ou seja, devemos, “trabalhar conhecimentos, valores, habilidades, talentos, dons e competências de forma significativa, transdisciplinar, olhando as necessidades, impulsionando talentos e atende às habilidades individuais dos alunos, privilegiando as melhores maneiras de aprender [...] (RIGON, 2010, p. 40).

RECURSOS E MATERIAIS: Lousa, pincel, Multimídia/notebook, caderno, tablete, computador, celular.

AValiação: A avaliação deverá ser processual, ou seja, será observada a participação e o interesse dos alunos durante as atividades, principalmente nas atividades de cunho oral, de que os estudantes devem participar ativamente.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Luiza; ABAURRE, Maria Bernardete M. **Produção de texto:** Interlocução e gêneros. São Paulo: Editora Moderna, 2005.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.** 4ª edição, Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (orgs). **Ensino Híbrido:** personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de Literatura e de Estética.** Trad. Aurora Fornoni Bernardini *et alii*. São Paulo: Hucitec, 2007.

_____. Os Gêneros do Discurso. In: **Estética da Criação Verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BEAUCLAIR, João. **Ensinar é acreditar**. Coleção Ensinantes do Presente, volume I. Editora WAK, Rio de Janeiro, 2008

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998

_____. MEC. Portal do Professor. **Ironia – Uma estratégia do dizer**. 2009. Disponível em: ><http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula>> Acesso em jul/2018.

BORGES, Eurípedes Humberto. **Ensino de Língua Estrangeira: Caminhos e Perspectivas Metodológicas**. Revista Triângulo. Uberaba, v. 4, n. 1, p. 01-19, jul./dez. 2011. ISSN: 2175-1609

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2º ed. São Paulo: Contexto, 2016.

GEBRAN, Mauricio Pessoa. **Tecnologias educacionais**. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2009.

MACHADO, Irene. **Gêneros discursivos**. In: Brait, B. (Org.) Bakhtin conceitos-chave. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

MORAN, José. Educação Híbrida: Um conceito-chave para educação, hoje. IN: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (orgs). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015

RIGON, Márcia C; **Prazer em aprender: O novo jeito da escola**. Curitiba: Káiros, 2010

RODRIGUES, Roberta dos Santos. **Dialogismo e Ironia: A Compreensão do Discurso Irônico de Alunos de Língua Estrangeira**. Matter Revista Acadêmica da UNIBR, Ano 5, Nº 10, vol. 1, 2014. Disponível em: <<http://unibr.com.br/revistamatter/2014/12/03/dialogismo-e-ironia-a-compreensao-do-discurso-ironico-de-alunos-de-lingua-estrangeira/>> Acesso em Jul/2018.

SOUZA, Cristian Wagner de. **Polifonia, Dialogismo e Gêneros: A Presença de Bakhtin nas Aulas de Língua Materna**. Educação em foco / UNISEPE – União das Instituições de Serviços, Ensino e Pesquisa. - Amparo: UNISEPE, 2011. Disponível em:http://www.unifia.edu.br/revista_eletronica/revistas/educacao_foco/educacao.html. Acesso em: Jul/2018

Anexo 02 – Texto O Povo

O POVO

Não posso deixar de concordar com tudo que dizem do povo. É uma decisão impopular, eu sei, mas o que fazer? É a hora da verdade. O povo que me perdoe, mas ele merece tudo que se tem dito dele. E muito mais.

As opiniões recentemente emitidas sobre o povo até foram tolerantes. Disseram, por exemplo, que o povo se comporta mal em grenais. Disseram que o povo é corrupto. Por um natural escrúpulo não quiseram ir mais longe. Pois eu não tenho escrúpulo.

O povo se comporta mal em toda parte, não apenas no futebol. O povo tem péssimas maneiras. O povo se veste mal. Não raro, cheira mal também. O povo faz xixi e cocô na escala industrial. Se não houvesse povo, não teríamos o problema ecológico. O povo não sabe comer. O povo tem um gosto deplorável. O povo é insensível. O povo é vulgar.

A chamada explosão demográfica é culpa exclusivamente do povo. O povo se reproduz numa proporção verdadeiramente suicida. O povo é promíscuo e sem-vergonha. A superpopulação nos grandes centros se deve ao povo. As lamentáveis favelas que tanto prejudicam nossa paisagem urbana foram inventadas pelo povo, que as matem contra os preceitos da higiene e da estética.

Responda sem meias-palavras: haveria os problemas de trânsito se não fosse pelo povo? O povo é um estorvo.

É notória a incapacidade política do povo. O povo não sabe votar. Quando vota, invariavelmente vota em candidatos populares que justamente por agradarem o povo, não podem ser boa coisa.

O povo é pouco saudável. Há sabidamente, 95 por cento mais cáries dentárias entre o povo. O índice de morte por má nutrição entre o povo é assustador. O povo não se cuida. Estão sempre sendo atrelados. Isto quando não se matam entre si. O banditismo campeia entre o povo. O povo é ladrão. O povo é viciado. O povo é doido. O povo é imprevisível. O povo é um perigo

O povo não tem a mínima cultura. Muitos nem sabem ler ou escrever! O povo não viaja não se interessa por boa música ou literatura, não vai a museus. O povo não gosta de trabalho criativo, prefere empregos ignóbeis e aviltantes. Isto quando trabalha, pois,

há os que preferem o ócio contemplativo, embaixo de pontes. Se não fosse o povo nossa economia funcionaria como máquina. Todo mundo seria mais feliz sem o povo. O povo é deprimente. O povo deveria ser eliminado.

Luís Fernando Veríssimo

Anexo 03 – Música “Apesar de você”

Hoje você é quem manda
Falou, tá falado
Não tem discussão
A minha gente hoje anda
Falando de lado
E olhando pro chão, viu
Você que inventou esse estado
E inventou de inventar
Toda a escuridão
Você que inventou o pecado
Esqueceu-se de inventar
O perdão

Apesar de você
Amanhã há de ser
Outro dia
Eu pergunto a você
Onde vai se esconder
Da enorme euforia
Como vai proibir
Quando o galo insistir
Em cantar
Água nova brotando
E a gente se amando
Sem parar

Quando chegar o momento
Esse meu sofrimento
Vou cobrar com juros, juro
Todo esse amor reprimido
Esse grito contido
Este samba no escuro

Você que inventou a tristeza
Ora, tenha a fineza
De desinventar
Você vai pagar e é dobrado
Cada lágrima rolada
Nesse meu penar

Apesar de você
Amanhã há de ser
Outro dia
Inda pago pra ver
O jardim florescer
Qual você não queria
Você vai se amargar
Vendo o dia raiar
Sem lhe pedir licença
E eu vou morrer de rir
Que esse dia há de vir
Antes do que você pensa

Apesar de você
Amanhã há de ser
Outro dia
Você vai ter que ver
A manhã renascer
E esbanjar poesia
Como vai se explicar
Vendo o céu clarear
De repente, impunemente
Como vai abafar
Nosso coro a cantar
Na sua frente

Apesar de você
Amanhã há de ser
Outro dia
Você vai se dar mal
Etc. e tal

Chico Buarque de Holanda

CASO 13: HIBRIDISMOS NA FORMAÇÃO DE DOCENTES

IVÂNIA ALMEIDA PILONETTO

CURSO: Formação de Docentes

MODALIDADE: Presencial

DISCIPLINA: Prática de Ensino

TURMA: 4º ANO

ANO LETIVO: 2018

CARGA HORÁRIA SEMESTRAL: 50 HORAS

PROFESSORA: -

I. JUSTIFICATIVA:

Na disciplina de Prática de Ensino, o problema central será a ação docente, as práticas pedagógicas e a formação didática na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como base o estudo das teorias que fundamentam a educação. O enfoque, nestas práticas pedagógicas, é de suma importância para formação do educador reflexivo voltado para uma ação contextualizada. Nessa fase do curso, os futuros professores terão que desenvolver atividades com foco na aprendizagem significativa, considerando o contexto social no qual o aluno está inserido, diversificando as metodologias de ensino. A disciplina

justifica-se por ampliar o senso crítico dos futuros professores frente aos desafios contemporâneos nas séries iniciais da educação básica. O estudante terá subsídios para analisar a realidade a partir da teoria, embasando, assim, de forma contextualizada, sua ação docente.

II. EMENTA:

Sentidos e significados do trabalho professor/ educador. A pluralidade cultural, as diversidades, as desigualdades na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Condicionantes da infância e da família no Brasil e a organização da educação. **A ação docente, as práticas pedagógicas e a formulação didática na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.**

III. OBJETIVO GERAL:

- Construção de uma identidade docente com visão dialética dos processos educacionais em curso e compreender a educação universal, brasileira e municipal, concebendo-a como construção do ser humano, relacionada às condições materiais, políticas, sociais, econômicas e culturais próprias de sua existência, através do estudo, produção de planejamento e participação na escola de Ensino fundamental séries iniciais.

IV. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Contribuir para formação do professor crítico, reflexivo e criativo;
- Observação e reflexão para compreender e atuar em situações contextualizadas;
- Formar um estilo pedagógico, mediante a reflexão sobre as vivências pessoais e a sistematizações;
- Oportunizar visitas e vivências práticas aos estabelecimentos de ensino do Ensino fundamental, séries iniciais;

V. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

Unidade	Conteúdos	Carga horária
I	Apresentação da Disciplina; Discussão do Plano de Ensino;	5 h

	Informes sobre os documentos do Estágio; Instrumentos e Critérios de avaliação.	
II	Introdução à Teoria da educação brasileira; Seminário o Papel do Professor no séc. XXI;	5 h
III	A Educação como ato político: a “pedagogia do oprimido”. Gestão Democrática;	5h
IV	O cuidar e o Educar no contexto de escola; Papel da Família e a articulação Escola e Família;	5 h
V	Discussão sobre BNCC, as competências gerais e as áreas do conhecimento no ensino fundamental séries iniciais; O que muda para o professor com a implementação da BNCC;	5 h
VI	Que cidadão queremos formar para daqui a 20 anos? Elaboração de Planejamento com referência na BNCC;	5h
VII	Documentos que embasam o trabalho pedagógico da escola: PPP, PPC e PTD; Roteiro para observação em Instituição de Ensino Fundamental séries iniciais;	5 h
VIII	Estágio de observação nas turmas e estudo dos documentos da instituição cedente.	10 h
IX	Seminário de discussão dos elementos coletados na instituição de ensino; Elaboração de propostas de atuação.	5h

VI. METODOLOGIA:

Atuaremos de forma a dar oportunidade de expressão individual e coletiva nos diversos momentos de desenvolvimento da disciplina, partindo do pressuposto de que a construção do conhecimento acontece a partir do diálogo e interação com o meio. A abordagem da aula baseia-se na teoria de Bakhtin, considerando a construção do conhecimento a partir da heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos). Neste contexto, ao abordar os conteúdos específicos, o dialogismo será o fio condutor de todas as produções do conhecimento para que os futuros professores possam reconhecer quais as “vozes”

enunciadas na fundamentação e cada pensamento pedagógico. Ao proporcionar aos discentes o contato com diversos posicionamentos, almeja-se contribuir com a formação de sua criticidade e argumentação, levando a percepção de que a construção de sua identidade docente está inteiramente ligada aos diálogos com o outro através das leituras e da fala. Para isso, serão realizadas atividades variadas, como: aula expositiva e dialogada, estimulando a efetiva participação da turma; pesquisa bibliográfica e de campo, individual e/ou em grupo. Exposição do conteúdo da pesquisa pelo discente e/ou grupo com discussão ao final; leituras precedentes às exposições do conteúdo a ser trabalhado, para fundamentação nas intervenções; apresentação de documentários indicados pelo professor e pela turma para contribuir para o processo de esclarecimento do conteúdo; confecção de materiais pedagógicos objetivando facilitar a aplicação nos estágios dos conhecimentos apropriados em sala.

VII. RECURSOS DIDÁTICOS:

Bibliografia específica; quadro branco; pincel; projetor multimídia; celular; aplicativos educativos; cartazes; softwares educativos; textos complementares.

VIII. AVALIAÇÃO

a- Instrumentos avaliativos:

Seminários; produção de planos de aula e relatórios; mapas conceituais; exposição oral; registro escrito;

b- Critérios avaliativos:

Seminários/ exposição oral - Domínio do assunto abordado; citação das referências bibliográficas; organização do trabalho em relação ao tempo pré-estabelecido; contextualização, argumentação, coerência e registro escrito

Planos de aula e Relatórios: Capacidade de sintetização, organização e contextualização, viabilidade da prática.

Mapas conceituais e registro escrito: competência de organização, sintetização dos conceitos abordados, argumentação;

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – Versão final. MEC. Brasília, DF, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Salto para o Futuro- Ensino fundamental**. MEC. Brasília, DF, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Um Olhar sobre a Escola**. MEC. Brasília, DF, 2000.
- GADOTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. 4ª edição - São Paulo. Editora, Ática. 1991.
- MACIEL, Lizete S. B., PAVANELLO, Regina Maria, Moraes, Silvia P.G.. **Formação de Professores e Práticas Pedagógicas**. Maringá. Eduem, 2002.
- MACIEL, Lizete S. B. **Formação de Professores Passado Presente e Futuro**. Maringá. Eduem. 2004.
- CUNHA, Maria Isabel. **O Bom Professor e sua Prática**. São Paulo. Ed: Cortez. 1994
- PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na Formação de Professores**. 4ª edição- São Paulo: Editora Cortez, 2001.

PLANO DE AULA II

1. Identificação:

Escola: Colégio Estadual Dom Carlos

Turma: 4º B

Nº de aulas: 05

Professor(a): -

2. Componente curricular:

Prática de Ensino

3. Objetivos:

3.1 Geral:

Contribuir para construção de uma identidade docente crítica, reflexiva, fornecendo subsídios para a contextualização na sua prática.

3.2 Específico:

Reconhecer as teorias pedagógicas que embasam a educação brasileira;

Identificar o contexto educacional vigente;

Apresentar possíveis caminhos de atuação, frente a dificuldades encontradas, aos futuros professores;

Contribuir para a construção de uma identidade docente reflexiva e crítica, com autonomia na atuação;

4. Conteúdo(s):

Seminário o Papel do Professor no séc. XXI;

Introdução à Teoria da educação brasileira;

5. Desenvolvimento teórico:

A abordagem da aula baseia-se na teoria de Bakhtin considerando a construção do conhecimento a partir da heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos). Neste contexto, ao abordar os conteúdos específicos, o dialogismo será o fio condutor de todas as produções do conhecimento para que os futuros professores possam reconhecer, nas teorias pedagógicas que fundamentam a educação brasileira, quais são as “vozes” enunciadas na fundamentação e cada pensamento. Ao proporcionar aos futuros docentes o contato com diversos posicionamentos almeja-se contribuir na formação de sua criticidade e argumentação levando a percepção que a construção de sua identidade docente está inteiramente ligada aos diálogos com o outro através das leituras e da fala. Nesta perspectiva, Bakhtin (2016) cita que “o dialogismo decorre da interação verbal entre o enunciador e o enunciatário onde, só é possível compreender esta relação interacional, quando reconhecemos nos textos quais são as vozes sociais que fazem dele a um sujeito histórico e ideológico”.

Com estes pressupostos, onde o dialogismo perpassa a formação do sujeito, enquanto ação contínua de construção social, observamos como as teorias da educação brasileira, com base em Moacir Gadotti, está diretamente ligada ao sistema vigente na área econômica e social, o qual dita as demandas necessárias a serem formadas pela educação. Neste momento, duas teorias, que se relacionam e, contribuem historicamente para a formação do sujeito na educação brasileira, são abordadas como precursoras : teoria da dependência que, segundo Gadotti (1991 p.09) “...procura mostrar no plano interno, a educação (tanto intencional quanto a não – intencional) reforça as demandas simbólicas das classes dominantes e dominadas,

reproduzindo uma estrutura social determinada; e, no plano externo, como se exerce a dominação da nação hegemônica sobre

a periferia.” A teoria da modernização para Gadotti (1991 p.09) “procura demonstrar como, no plano interno, a educação contribui para a modernização da sociedade, criando quadros técnicos,, possibilitando a mobilidade social, redistribuindo a renda; no plano externo, através do efeito de demonstração, a maior proximidade entre as sociedades, numa visão otimista da marcha da História para uma comunidade planetária.” Estas teorias, tiveram grande influência na educação e foram se entrelaçando, e demonstrando as complementariedades e as contradições existentes permitindo, assim, o surgimento de outras correntes pedagógicas, e continuam vivas na teoria e na política educacional brasileira.

Neste contexto, podemos observar a construção da educação brasileira, de forma dialógica. Num movimento que, ao mesmo tempo, é de construção social, se movimenta para a reconstrução do pensamento e direcionamento de novas práticas. Servindo de embasamento para a efetivação do pensamento pedagógico vigente. Ao identificar-se, enquanto sujeito histórico, podemos reconhecer as vozes sociais que ecoam e se perpetuam nas práticas pedagógicas.

6. Desenvolvimento Metodológico:

As aulas serão organizadas de forma que o diálogo permeie todas as ações. O diálogo que se espera estabelecer, é definido por Bubnova (2011. p.271 apud Bakhtin, 1963) “... pela produção dinâmica dos sentidos, gerados e transmitidos pelas vozes personalizadas, que representam posições éticas e ideológicas diferenciadas em uma união e intercâmbio contínuo com as demais vozes”.

Cada aula, uma dupla é responsável por escolher um tema na área da educação. Nesta aula, a dupla escolheu o tema “O papel do professor no séc. XXI” para discussão no seminário, pesquisando, fazendo levantamento bibliográfico, relacionando a uma linha pedagógica o assunto escolhido e apresentando para turma. Estimulando através, de apresentação da base teórica com as práticas cotidianas, vídeos, questionamentos acerca do tema, instigando com os apontamentos, o debate e a manifestação do posicionamento pessoal através de argumentos sólidos. Construindo assim, sua identidade docente à partir das trocas de ideias e referências teóricas apresentadas.

Iniciaremos a aula explicando, oralmente, os critérios avaliativos, onde será observado pelo professor e colegas da

turma: a contextualização e relevância do tema para a educação; a capacidade de permitir o diálogo com os colegas acerca do seminário; a sistematização da apresentação e os apontamentos escritos que serão realizados,. Para tanto, citamos Bubnova (2011, p.273 **apud** Bakhtin, 1963) que descreve “...o domínio do discurso inclui, desse modo, não apenas o estritamente vocalizado, mas também os gestos e as expressões corporais, as pausas, as ausências, as respostas tácitas, os sentidos mudos.”

A dupla terá 20 minutos de exposição do tema, logo após os colegas terão 20 minutos para contribuições, questionamentos, exposições acerca de suas ideias e sugestões de debates. A esse processo referenciamos ao que cita Bakhtin “ a palavra sempre está direcionada a alguém, dialogicamente orientada ao exterior, ao outro. Trata-se da palavra que quer ser ouvida e entendida, e, sobretudo, respondida”. Na sequência, a professora faz o fechamento do debate com observações e/ou sugestões para aprimoramento e continuidade do estudo. Os temas escolhidos são enviados antecipadamente para a professora se inteirar do assunto e fazer suas contribuições.

No segundo momento, a professora fará exposição do contexto educacional brasileiro, através de exemplos dos cotidianos das escolas, análises de vídeos que explicitam as principais práticas realizadas nas instituições educacionais, relacionando às teorias pedagógicas. Logo após, a turma será dividida em grupos, propondo aos discentes pensar na dialógica das relações, emanadas em suas ações e na construção de seu fazer pedagógico. Para isso, será distribuído para leitura o texto “Introdução a teoria da educação brasileira” de Moacir Gadotti que aborda as correntes e tendências da educação brasileira. Os alunos realizarão a leitura para destacarem pontos relevantes que se relacionam com o cotidiano escolar buscando aprimorar seu olhar crítico, considerando a influência do contexto cultural, político no seu fazer pedagógico. Finalizando, será realizado um debate acerca das diversas visões emanadas a partir do texto e o registro escrito para consolidação e sistematização dos diálogos produzidos.

7. Atividades:

Pesquisa acerca do tema escolhido pelos alunos, objetivando proporcionar o discente a busca de subsídios, teóricos e práticos que sustente as ideias de educação, até então abordadas.

Levando-os, através da leitura, do diálogo com os textos, com o outro e suas vivências, a desenvolver olhar crítico acerca dos acontecimentos e teorias que sustentam as práticas educativas. Permitindo assim, estabelecer ligação entre o conhecimento que foi e o que pode ser construído com as ações dos sujeitos.

Realização de Seminários onde o diálogo, do assunto escolhido por cada grupo, seja o ponto de partida e, contextualizando à partir das vivências dos sujeitos sociais que se apresentam com suas ideias, permeie toda a construção do conhecimento. Levando assim, o discente, a perceber que sua construção enquanto sujeito social está inteiramente ligado, ao que constantemente busca aprofundar, vivenciar na troca com o outro. Que o mesmo perceba, que sua voz está construída à partir de enunciados sociais e teóricos e no entrelaçamento destes enunciados que fazem parte da construção dos sujeitos da ação. .

Desenvolver a leitura crítica como prática de ação docente, à partir dos textos que lhe são apresentados, possibilitando o questionamento, a interpretação, a possibilidade de relacionar os textos com a prática cotidiana elencando as prováveis consequências desta influência no contexto.

Registro escrito, como forma de sistematizar as ideias debatidas e assim formar o seu conceito, maneira de registrar seus enunciados através da escrita.

8. Avaliação:

8.1- Instrumentos:

Pesquisa, seminário; registro escrito.

8.2- Critérios avaliativos:

Na pesquisa será observado, durante o processo de ensino - aprendizagem, a maneira como o aluno se posiciona, enquanto sujeito histórico, diante dos acontecimentos com os quais se depara no decorrer da pesquisa, a capacidade de organização, delimitação dos temas que estão sendo discutidos e, ao selecionar, a bibliografia relacionada ao assunto a ser discutido.

O seminário será avaliado no decorrer do processo o domínio do assunto por parte do discente através da argumentação, de sua linguagem demonstrada pela fala e seu posicionamento enquanto sujeito de ação ao realizar a contextualização. Será considerada sua organização de espaço e do tempo previsto pra desenvolvimento de sua temática.

Registro escrito: Capacidade de sintetização, de sistematização e domínio da norma culta da língua portuguesa.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso/Mikhail Bakhtin**. Organização e tradução, posfácio e notas de Paulo Bezzerá; notas da edição russa de Serguei Botcharov. 1. ed. São Paulo; Editora 34,2016.

BUBNOVA, Tatiana. Versão para o português Roberto Leiser Baronas e Fernanda Tonelli. Voz Sentido e Diálogo em Bakhtin/Voice, sense and dialogue on Bakhtin. **Revista Bakhtiniana**. São Paulo, 6 (1): 268-280, Ago./Dez. 2011.

FIORIN, José Luiz. **Dialogismo**. In: _____. Introdução ao pensamento de Bakhtin. 2. ed. São Paulo: Contexto.2016.

GADOTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. 4ª edição - São Paulo. Editora, Ática. 1991.

TAMBURUS, Olavo Fernando. **O perfil do Professor no século XXI**. 2015. Disponível em: < http://www.pedagogia.com.br/artigos/o_perfil_do_professor/>. Acesso em: 13 de março de 2018.

CASO 14: CIÚME E PRODUÇÃO TEXTUAL

LEDIANA DOS SANTOS

Plano de Trabalho Docente

1. Dados de identificação:

- 1.1 Colégio: Colégio Estadual Santa Catarina
- 1.2 Professora: -
- 1.3 Público alvo: 9º “A”
- 1.4 Duração da aula: Duas aulas geminadas de 50min cada.
- 1.5 Data de aplicação: -
- 1.6 Disciplina: Língua portuguesa
- 1.7 Conteúdos: Leitura, interpretação e produção de texto
- 1.8 Tema: Ciúme

2. Objetivos:

- 2.1 Objetivo geral: Identificar o assunto em comum nos diferentes gêneros discursivos; além de produção textual e reflexões a respeito do tema.
- 2.2 Objetivos específicos:
 - Leitura e interpretação;
 - Promover discussões sobre o assunto;
 - Considerar o contexto para uma interpretação mais adequada possível;
 - Relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto;
 - Extrair conclusões do que foi lido.

3. Desenvolvimento metodológico e embasamento teórico:

3.1 Pré-requisito: aula anterior, na qual foi tratado com os alunos sobre o conceito de ideologia conforme estudos de Pêcheux (2014), por meio de leituras individuais, vídeos e explicações da professora. Buscou-se entender como ela se faz presente na sociedade por meio da funcionalidade da linguagem, nos enunciados, ou seja, no uso, assim como concorda Bakhtin, o que resulta no discurso de cada sujeito. Tal assunto surgiu dos estudos anteriores, quando foi trabalhado com o gênero notícia na turma.

Aula 1: quem, em algum momento, não passou por uma reação de sentir ciúmes seja de algo ou alguém, sem saber como ou por que estava envolvido e como enfrentar a situação?! É um sentimento natural e muito presente na vida em sociedade. Por ser um traço cultural, tal sentimento é conhecido por todos, sendo assim, fácil e interessante de trabalhar em sala de aula, porque cada um já dispõe de uma ideia sobre o assunto e, a partir das interações e troca de experiências, as enriquecerem para fazer as análises da atividade. Os alunos serão divididos em duplas, conforme escolhido por eles. De início, serão questionados pela professora para descobrir o que eles já conhecem sobre o assunto, com perguntas do tipo: *o que vocês entendem por ciúme? O que significa esse sentimento? Que experiência vocês tem sobre essa palavra? Alguém já sentiu isso? Se sim, em que situação foi? É um sentimento bom ou ruim? Por quê?*

Após as discussões, será entregue uma folha para cada dupla (anexo1) composta por cinco gêneros discursivos diferentes (letra de música, charge, poema, imagem e conversa de WhatsApp) e que tratam de um mesmo tema. Inicialmente, as duplas devem ler e analisar um gênero por vez identificando que tipo de ciúme está presente (cuidadoso, egoísta, paranóico, possessivo, romântico ou outro tipo) e, após, comparar as diferenças e similaridades entre eles. Identificar, além do tema em comum, como esse é representado em cada gênero, a finalidade/intenção e contexto que geralmente esses gêneros circulam, e se há semelhanças ou também diferenças.

Conforme Bakhtin (2011, p.261):

[...] enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e

gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional.

Bakhtin fez grandes contribuições para o estudo de enunciados, concluindo que existem diversas formas desse uso e que são multiformes. Esses, como foram apresentados na atividade, permitem analisar a língua nas relações vivas de uso, como, por exemplo, na conversa de WhatsApp. Uma vez que, conforme Bakhtin (2011)³⁴, o uso da linguagem é o que liga todos os campos da atividade humana, assim como a ideologia.

Considera-se, ainda, que, em cada esfera social, os gêneros se formam e se diferenciam a partir das suas finalidades discursivas, dos participantes da interação e das suas relações sociais e, por fim, do objeto dessa interação. Após as reflexões cada dupla deverá apresentar para a turma um parecer sobre suas conclusões.

Aula 2: Conforme estudos de Pêcheux (2014), ninguém fala de uma posição neutra, a partir disso a escolha da atividade para analisar com os alunos como isso é possível isso, nos gêneros escolhidos, e como interfere na interpretação do assunto. Instigar os alunos por meio de perguntas e também da observação dos enunciados para que eles consigam entender e perceber como cada gênero trabalha uma mesma temática, qual o sentido que cada procura transmitir sobre um mesmo sentimento.

Ainda em duplas, deverão elaborar um texto/parágrafo no qual transcrevam além das informações já adquiridas na aula anterior, por meio das discussões e das anotações, acrescentar suas análises referente à proposta da atividade, explanando sobre o assunto em comum e como ele é abordado em cada gênero. Usando do conhecimento prévio e também perguntas instigantes feitas pela professora como: *Vocês já ouviram alguma música, leram um poema, viram imagens, situação ou conversa que demonstrassem ciúmes? Se sim, em que situação foi? Como que se resolveu? Todas as ocasiões o clima é o mesmo? É tenso? Ou calmo?* A partir das respostas, os estudantes devem perceber como cada gênero faz a representação sobre o mesmo tema e tentar identificar quais vozes está por traz de cada enunciado.

Os estudantes, por meio das leituras e interpretações dos enunciados, deverão procurar identificar no exercício como esses

³⁴ Sugere-se para maiores informações a leitura do capítulo “Os gêneros do discurso” do livro *Estética da Criação Verbal* de Bakhtin.

campos de atividade são representados em cada enunciado. Mais uma vez, a professora por meio de questionamentos instiga os alunos a pensarem sobre o tema: *A letra da música será que pretende atingir um público específico? Qual? Será que atinge? Por quê? Como chegou a essa conclusão? Quem escreveu será que estava passando por uma situação sentimental que envolve ciúmes? Que tipo de ciúme é representado nessa letra? Na charge as expressões faciais interferem na interpretação? O que elas significam? Por que foi utilizado “um pouquinho” no diminutivo? A representação mostra que tipo de ciúme está por trás dessa mensagem? Como foi possível identificar? No poema o ciúme é o mesmo representado na charge? Na imagem está presente uma corrente, assim como na charge, o que isso sugere? Quem está sendo amarrado demonstra que tipo de expressão? Na conversa de WhatsApp que tipo de pessoas escreveria uma mensagem daquela? Qual a relação entre elas? Que marcas na linguagem poderiam indicar seu estado emocional? Por quê?* Perguntas essas que servem de exemplos para os alunos desenvolverem suas análises.

Deverá ser analisado um enunciado por vez, construindo o texto/parágrafo e indicando as diferenças e semelhanças que todos possuem, bem como outros pontos elencados por eles.

Os gêneros discursivos ampliam as possibilidades de se trabalhar com os alunos em sala de aula, visto que é por meio deles que ocorre nossa comunicação e, assim, também, se pode promover uma reflexão sobre o uso social, pois os estudantes reconhecem como próprios do seu meio. É importante que os alunos compreendam essa atividade não só de serventia para o professor, mas que possam levar para suas práticas sociais, transportando para um uso real. Pois, conforme Geraldini (2011, p.89), “dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados adequados aos diversos contextos”. A se pensar, desse modo, como uma atividade social é composta por diferentes gêneros discursivos, assim considerados como híbrido.

4. Recursos:

4.1 Recursos humanos: Professora e alunos.

4.2 Recursos físicos: Espaços da sala de aula.

4.3 Recursos didáticos: Caderno, caneta, lápis, borracha, folha A4, quadro, pincel, apagador.

5. Avaliação:

Aula 1: será feita em formato de apresentação, na qual cada dupla apresentará suas conclusões. Os pontos a serem avaliados na atividade oral será a participação dos estudantes como organização, anotações dos principais pontos abordados nas discussões, contribuições, questionamentos sobre o tema, assim como a exposição de seus pontos de vista.

Aula 2: as duplas produzirão um texto/parágrafo explicando as análises que fizeram, assim como na parte oral que engloba as comparações de semelhanças, diferenças, linguagem, meio de circulação, finalidades de cada gênero, as vozes e ideologias que circulam por trás de cada enunciado. Um processo que trabalha contato, por meio da linguagem, com a memória e a transposição da oralidade de forma organizada e coerente para a escrita.

Referências:

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal/ Mikhail Mikhailovitch Bakhtin**; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 6ª. Ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

Bonitas mensagens. Frases de amor ciúmes. Disponível em: <http://www.bonitasmensagens.com.br/frases-de-amor/ciumes> Acesso em: 27 de março de 2018.

Fatos online. Ciúme tem cura? Disponível em: <http://fatosnoticiasonline.com.br/ciume-tem-cura/> Acesso em: 27 de março de 2018.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011.

Letras de música. Letra da música Ciúmes. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/edu-chociay/ciumes/> Acesso em: 27 de março de 2018.

Pinterest. Explore humor engraçado, engraçado WhatsApp e muito mais. Conversa de WhatsApp. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/489625790713889120/> Acesso em: 27 de março de 2018.

PÊCHEUX, Michael. Terceira parte – discurso e ideologia(s). IN:____. **Semântica e discurso**. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

R7 Ciúmes é culpa sua não dela. Charge. Disponível em: <https://manualdohomemmoderno.com.br/comportamento/ciumes-e-culpa-sua-e-nao-dela> Acesso em: 27 de março de 2018.

ANEXO 1

1. Música

Ciúmes Por: Edu Chociay

Sim, assumi que é ciúmes sim
Eu fico tão fora de mim
Tudo é ameaça pra tirar você de mim

Também, tenho medo de ficar sem
De perder quem me faz tão bem
Porém

Você desaba e chora
E eu reflito na hora
O que eu to causando pra você

Eu vou mudar meu jeito
Curar o meu defeito
Olhando nos seus olhos vou dizer
Me perdoa, é que

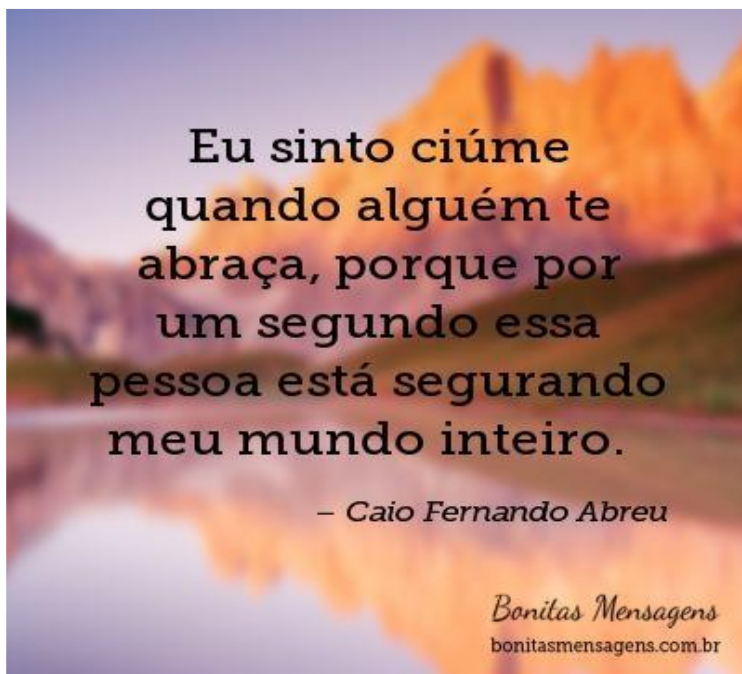
É que eu te amo mais
Que a mim mesmo, mas
Eu só tenho ciúmes
Ciúmes
Ciúmes

Eu não quero ninguém
Querendo te querer
Eu só tenho ciúmes
Ciúmes
Ciúmes

2. Charge



3. Poema



4. Imagem



5. Conversa de WhatsApp



CASO 15: PERCEPÇÕES VISUAIS, SONORAS E CORPORAIS

LILIAN RODRIGUES

TEMA

Produção artística a partir de percepções visuais, sonoras e corporais.

TURMA

Nono ano - Ensino Fundamental

TEMPO ESTIMADO

Seis aulas.

JUSTIFICATIVA

De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCE's, 2008), a disciplina de Arte deve contemplar as áreas de Artes Visuais, Música, Teatro e Dança, possuindo como conteúdos estruturantes: os elementos formais (que correspondem aos conteúdos básicos dentro de cada linguagem artística, sendo os recursos utilizados para a produção de determinada obra de arte); a composição (que corresponde à produção artística realizada por meio da organização dos elementos formais) e os movimentos e períodos (que corresponde ao contexto histórico em que as diferentes manifestações artísticas ocorreram e ocorrem).

A partir da metodologia do ensino de arte expressa nas DCE's (2008), esta disciplina deve oportunizar aos alunos três momentos de conhecimento distintos: o "teorizar", que diz respeito

ao acesso ao conhecimento artístico historicamente construído (DCE's, 2008, p. 70); o “sentir e perceber”, que se refere à percepção e apropriação dos alunos em contato com as obras artísticas, sejam elas visuais, sonoras ou corporais; e ao “trabalho artístico”, que se relaciona à criação e à prática artística.

Buscando colocar em prática esses três momentos da metodologia do ensino de arte embasados nos conteúdos estruturantes da disciplina, o plano de aula expresso a seguir pretende abordar os elementos formais das quatro áreas da arte e a composição artística referente a cada área. Do mesmo modo, a partir das teorias pós-estruturalistas e do conceito de hibridismo na linguagem, pretende oportunizar aos alunos formas de se observar e perceber a escola e seu entorno, possibilitando o trabalho artístico a partir de diferentes composições artísticas.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Reconhecer elementos das quatro áreas da Arte (Artes Visuais, Música, Teatro e Dança) em seu cotidiano, a fim de realizar uma composição artística utilizando os elementos dessa vivência.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Desenvolver a percepção visual, sonora e corporal;

Realizar composições artísticas, utilizando-se elementos do cotidiano do aluno;

Trabalhar em uma composição artística coletivamente;

Conhecer elementos de cada área da Arte abordada (Artes Visuais, Música, Teatro e Dança).

CONTEÚDOS

Os conteúdos básicos para essa proposta de aula serão contemplados através dos elementos formais de cada área. Artes Visuais: ponto, linha, cor, forma, textura, volume.; Música: ritmo, melodia e harmonia; Teatro: personagem, ação e espaço cênico; Dança: movimento, tempo e espaço.

ANO/SÉRIE: 9º Ano do Ensino Fundamental.

TEMPO ESTIMADO: 8 aulas.

METODOLOGIA

No primeiro momento, serão feitas duas aulas expositivas sobre os objetivos e critérios do trabalho a ser realizado pelos alunos, no qual a turma será dividida em quatro grandes equipes, cada uma ficando responsável por uma das áreas da Arte (Artes Visuais, Música, Teatro e Dança). Para tanto, cada equipe deverá analisar elementos desse tipo de Arte em seu cotidiano a fim de realizar uma composição artística voltada para esta determinada área.

Serão trazidos exemplos de como poderá ser esta apresentação, de forma que o grupo responsável pelas Artes Visuais poderá criar pinturas, fotografias, esculturas, vídeos, entre outras linguagens artísticas, sobre aspectos visualizados na escola e na comunidade onde está inserido; o grupo responsável pela Música poderá criar uma composição utilizando sons gravados com o celular, compondo uma música sobre aspectos do cotidiano e utilizando objetos de suas vivências como instrumentos alternativos; o grupo responsável pelo Teatro poderá criar uma dramatização de cenas presenciadas na escola, em casa ou na rua; e o grupo responsável pela Dança poderá criar uma coreografia utilizando movimentos naturais feitos pelos alunos, professores, família e comunidade.

De acordo com as DCE's (2008, p. 72), sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica, o ponto de partida para a discussão dos conteúdos disciplinares deve estar relacionado com a realidade do aluno, levando em conta o caráter social da comunidade escolar e as possibilidades de transformação desta.

Uma obra de arte deve ser entendida como a forma pela qual o artista percebe o mundo, reflete sua realidade, sua cultura e sua época, dentre outros aspectos. Esse conjunto de conhecimentos deve ser o ponto de partida para que a leitura da obra componha a prática pedagógica, que inclui a experiência do aluno e a aprendizagem pelos elementos percebidos por ele na obra de arte (DCE's, 2008, p. 72).

Utilizando como contexto a própria escola e a comunidade onde está inserida, se buscará minimizar a crença de que somente as obras clássicas são consideradas arte. Sabendo que a realidade em que o aluno está inserido influencia diretamente na sua interpretação do mundo, a expressão e a percepção estimuladas a partir deste trabalho pretende também valorizar os

elementos constitutivos de suas vivências, que por sua vez, possibilitam uma infinidade de produções artísticas.

Uma arte-educação pós-moderna enfatiza a habilidade de se interpretar obras de arte sob o aspecto do seu contexto social e cultural como principal resultado da instrução. Isso é válido não apenas para a supostamente séria, a arte erudita, mas também para as tendências e impactos da cultura popular e cotidiana (GUINSBURG e BARBOSA, 2008, p. 177).

Pensando na ideia de hibridismo e tomando o conceito de “hibridismo cultural” (CARDOSO, 2008), as equipes poderão abordar elementos das outras áreas, como exemplo: na criação de uma performance, de um vídeoclípe, de uma dança-teatro, entre outros. As áreas da Arte não são estanques; portanto, a partir de alguns elementos de determinada área, outras serão naturalmente buscadas.

Para Cardoso (2008, p.88), “o hibridismo cultural é, portanto, um fenômeno natural e imanente na constituição e evolução da civilização. Sua manifestação é percebida com mais ênfase na arte em geral e na literatura em particular.”

Ao se realizar a organização metodológica do trabalho buscando o “teorizar, o sentir e perceber e o trabalho artístico” (DCE’s, 2008, p. 70-71), buscaremos também superar a ideia de arte como reprodução e técnica, partindo do enfoque da arte como fonte de humanização. “A Arte é fonte de humanização e por meio dela o ser humano se torna consciente da sua existência individual e social; percebe-se e se interroga, é levado a interpretar o mundo e a si mesmo” (DCE’s, 2008, p. 54). Nessa perspectiva o aluno assume a posição de sujeito ativo na constituição da sua realidade; de uma postura de observador ele passa a ser ator social do seu meio.

Possibilitando o trabalho em equipe e a apresentação da composição artística em sala de aula para a análise e posterior debate entre colegas, também traremos a teoria do círculo de Bakhtin, a partir do conceito de “psicologia do corpo social”, “uma espécie de elo de ligação entre a estrutura sócio-política e a ideologia no sentido estrito do termo (ciência, arte, etc.), realiza-se, materializa-se, sob a forma de interação verbal” (VOLOCHINÓV, 2004, p. 41).

Dentro desta proposta, entendemos que o aluno parte da observação das interações vivenciadas por ele nos seus espaços cotidianos para a execução desse trabalho. Possibilita-se aí uma

reflexão sobre o lugar do qual o aluno fala; quais são suas opiniões sobre as interações das quais participa, direta ou indiretamente; que aspectos dessas interações são abordados nas suas composições artísticas.

Os critérios estabelecidos para este trabalho serão: além da criatividade na composição artística realizada e apresentada pelas equipes, cada equipe deverá após a apresentação destacar os elementos (conteúdos básicos) que foram contemplados na sua sua criação. Para tanto, num segundo momento, as equipes farão um trabalho de pesquisa sobre esses elementos correspondentes à sua área, utilizando assim, uma segunda aula. No terceiro e quarto momento, serão utilizadas duas aulas para criação, orientação, organização e ajustes, do trabalho em sala de aula, no quinto e sexto momento serão utilizadas duas aulas para a apresentação dos trabalhos e debate sobre os elementos das áreas da Arte apreendidos.

AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A avaliação será processual e gradativa, tendo como critérios: a realização da pesquisa dos elementos artísticos, na apresentação deverão constar a percepção desses elementos do cotidiano e uma breve explicação de como foram contemplados no trabalho. Após as apresentações o debate sobre os elementos compreendidos também comporá parte da avaliação. Portanto, 25% da avaliação corresponderá ao trabalho de pesquisa, 50% da avaliação corresponderá à apresentação das composições artísticas e explicação dos elementos contemplados e 25% corresponderá ao debate posterior.

RECURSOS NECESSÁRIOS

Quadro, Data show, livros didáticos e paradidáticos, instrumentos e objetos de acordo com a necessidade de cada equipe.

REFERÊNCIAS

EFLAND, Arthur D. Cultura, sociedade, arte e educação num mundo pós-moderno. In: GUINSBURG, J. BARBOSA, A. M. **O pós-modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. & FUSARI, Maria F. de R. **Metodologia do ensino de arte: fundamentos e proposições**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LACAN, Jacques. Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise. In: _____. **Escritos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

MEIRA, Beá [et al.] **Projeto mosaico: ensino fundamental**. 1 ed. São Paulo: Scipione, 2015.

MODINGER, Carlos Roberto [et al.] **Artes visuais, dança, música e teatro: práticas pedagógicas e colaborações**. Erechim: Edelbra, 2012.

SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Arte**. Paraná, 2008.

VOLOCHINÓV, Valentin. Língua, linguagem e enunciado. In: _____, **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2017.

CASO 16: INTERCULTURALIDADE E ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

LILIANE FONSECA NICOLLI

Vários são os movimentos que, questionam a concepção de que significado é uma entidade colada ao significante e, que a noção de que cultura e saber são totalmente desconectados um do outro ou que foco na tolerância e no respeito pelo sujeito livre e autônomo, aquele que não segue algo ou uma verdade pré-estabelecida, é o que silencia as relações de poder tornando superficiais os debates e temas relacionados a questões ideológicas, de gênero, raça, etnia e sexualidade. Dentre esses movimentos, está o pós-estruturalismo que, de um modo geral, está ligado a teorizações a respeito da linguagem e do processo de significação, que vão de encontro ao paradigma estruturalista. O pós-estruturalismo vem justamente com a intenção de fazer um deslocamento em relação ao paradigma estrutural, e tais teorias têm influenciado o que se entende por linguagem, propondo e provocando novos posicionamentos no que concerne ao ensino-aprendizagem, por exemplo, de leitura em língua estrangeira moderna; neste caso, língua Inglesa (PEIXOTO, 2010).

A educação traz benefícios tanto para o desenvolvimento individual como para o da sociedade. O direito a educação básica gratuita, obrigatória e de qualidade é legalmente garantido na maioria dos países. Mesmo assim, cerca de 263 milhões de crianças e adolescentes pelo mundo estão fora da escola, segundo pesquisa divulgada em fevereiro de 2018 pela UNESCO.

A pesquisa ainda aponta a diferença na evasão entre países pobres e ricos, sendo em países de baixa renda a taxa de aproximadamente 59%; enquanto em países ricos a taxa é de apenas 6%.

Nas aulas propostas a seguir neste plano de aula, os alunos terão a oportunidade de compreender e refletir sobre questões reais através da leitura em língua estrangeira, abordando leituras com a temática que compara as diferenças e similaridades entre o funcionamento do sistema escolar de dois países com características sociais, políticas e culturais inversas e extremas (o sistema educacional norte americano, conhecido por conter algumas das melhores, mais procuradas e promissoras escolas do mundo, e, em contra partida, o sistema escolar do Afeganistão, que passou, nas últimas décadas, por diversas mudanças políticas e imposições religiosas de grupos extremistas, os quais afetaram gravemente o funcionamento da escola afegã, sobretudo para mulheres). Após conhecer o funcionamento do sistema escolar de cada um dos países citados, será feita uma reflexão sobre o funcionamento e os caminhos pelos quais a educação brasileira está sendo direcionada.

Levando em consideração que, em uma aula onde o conceito de linguagem, numa perspectiva pós-estruturalista, sofre um “afrouxamento na rigidez estabelecida pelo estruturalismo, onde a fixidez de significado que é suposta, se transforma, no pós-estruturalismo, em fluidez, indeterminação e incerteza” (SILVA, 2010. P.119), as noções de sujeito e linguagem, para as leituras propostas, não podem ficar limitadas ao falar em tolerância e respeito, mas, pelo contrário, vai além à sua abordagem e focaliza nos processos de produção social e cultural pelos quais, pura e simplesmente resulta o sujeito. Vejamos então, quais poderiam ser algumas das possíveis características de uma aula ou de um cenário no qual a prática de leitura em língua estrangeira teria e/ou refletiria a linguagem, e a partir disso, através de leituras, vídeos, imagens e discussões, os objetivos dos planos de aula aqui propostos são:

OBJETIVOS GERAIS: Adquirir vocabulário, em língua estrangeira (Inglês), suficiente para se expressar sobre variados assuntos relacionados à cultura; empregar estruturas e formas gramaticais simples; interpretar textos autênticos de diferentes gêneros textuais; produzir pequenos diálogos sobre os assuntos

abordados; selecionar informações gerais e específicas; produzir reflexão a respeito da interculturalidade.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Interpretar um texto informativo a respeito do sistema educacional americano e afegão; empregar as formas de uso do passado perfeito e voz passiva no idioma alvo corretamente; entender sentenças para responder questionamentos a cerca do tema proposto; Interpretar texto de reportagem a fim de identificar informações essenciais; promover reflexão quanto às diferenças e similaridades entre o sistema escolar americano, afegão e brasileiro; promover discussões quanto às razões para cada uma das realidades retratadas nos textos propostos; escrever um parágrafo de opinião, em língua estrangeira.

Para isso, utilizaremos a seguinte sequência pedagógica, a ser aplicada aos alunos do 9º ano do ensino fundamental, dividida em 3 aulas.

Aula 1: Realidade Norte Americana.

PASSO 1: “*Warm up*”³⁵: Passar o vídeo da série *Pretty Little Liars*. (5ª temporada, minutos 16:12’ a 24:02’ S04E16³⁶, disponível em <netflix.com/prettylittleliars>). Contextualizando o trecho do episódio, as personagens estão ansiosas com as inscrições para a universidade e comentam, no episódio, as atividades extracurriculares que desenvolveram durante o ano no ensino médio, o que ficou faltando, o que poderiam ter feito para melhorar o currículo.

Após assistir o vídeo, instigar os estudantes com perguntas pré-leitura, como: vocês já viram cenas como esta em outros filmes ou séries? Por que as personagens estavam tão preocupadas com as atividades extracurriculares ao fazer uma “application” para a universidade? Aqui no Brasil essas atividades são importantes?

³⁵ O *warm up* em aula de língua estrangeira é um recurso utilizado para introdução do assunto da aula. É uma técnica que visa prender a atenção do aluno e instigá-lo de forma rápida. Tem como objetivo ligar o conteúdo a ser exposto a seguir, ao conhecimento que ele já tem registrado na memória proveniente de aulas anteriores. Criando um ambiente propício para que o aprendizado da língua ocorra de forma natural. (PESSOA, 2012)

³⁶ Vídeo disponível em: <netflix.com/pettylittleliars/S04E16>.

Em que nível? Por quê? Você acha que adolescentes no Brasil aprendem as mesmas coisas e da mesma forma que adolescentes americanos? (e outras mais que possam surgir pela professora e também pelos alunos). Nesta primeira parte, após o vídeo e a discussão inicial por suposições, mostrar as imagens pré selecionadas (anexo 1) que mostram alunos vestidos com roupas de formatura e uma sala de aula com inúmeros recursos, como perguntar aos alunos quais palavras vem à mente ao ver as imagens em questão.

PASSO 2: LEITURA

Os alunos iniciam a leitura do texto *“The educational system in the USA”* (ANEXO 1). A leitura será feita em duas partes: Na primeira, conhecida como SKIMMING³⁷, os alunos devem observar a estrutura do texto, identificar autor, imagens, palavras em destaque, subtítulos e bibliografia. Essas informações são para que os alunos possam tentar identificar, previamente, qual o assunto central do texto. A segunda parte será uma leitura minuciosa do texto, onde, primeiramente, será solicitado se há candidatos a realizá-la, e posteriormente, solicitar aos alunos que apresentaram, durante aulas anteriores, maiores dificuldades em língua estrangeira, assim, está se torna mais uma oportunidade para desenvolver e melhorar sua leitura e vocabulário. Nesta parte, os alunos conhecem e discutem o sistema educacional dos Estados Unidos, se for necessário, durante do exercício de *reading*, a professora deve fazer os apontamentos necessários para compreensão em caso de termos não conhecidos ou não assimilados pelos estudantes. Sempre os motivando a expor seus comentários, opiniões, críticas, suas experiências e ressaltar os pontos de maior interesse sugeridos pelos alunos. Durante a leitura, dependendo da compreensão do vocabulário pelos alunos, por parágrafos ou pequenas partes, perguntas devem ser feitas oralmente para promover estímulo de “speaking”. Perguntas sugeridas: *How old are children when they start elementary school? How many years do students stay at elementary school? What comes after the middle school? Do americans name grades*

³⁷ Edward Fry conceitua Skimming como “... very fast reading.” Técnica chamada de *inferência*, o que permite ao leitor “adivinhar” qual o assunto do texto mediante leitura rápida de informações não lineares, como termos destacados e imagens, que complementam as informações contidas no texto. (FRY, 2004, p.1).

in the same way as Canadians and Australians do? What does it mean taking a “D” ? If a student takes a “D” in your school, what happens?

Atividade pós- leitura: Os alunos devem pegar um boletim antigo, e comparar com o boletim de uma escola típica americana (ANEXO 3). Em casa, devem produzir um pequeno texto/parágrafo, explicando as principais diferenças ou similaridades encontradas nos dois sistemas de notas. Para finalizar, os alunos farão a transposição do boletim deles para o formato americano. Esta atividade pode ser avaliada na próxima aula, como avaliação de produção escrita e/ou em forma de socialização, onde os alunos apontam suas percepções. A retomada deste exercício também pode servir de *warm up* para a aula seguinte.

Aula 2: Realidade Afegã.

PASSO 1: “Warm Up”: Relembrar o assunto da aula anterior escrevendo as palavras “Remind e Remember” no quadro e pedir que procurem uma definição (não tradução) das duas palavras.

Remember: (People remember things.) Verb: to be able to bring back a piece of information into your mind, or to keep a piece of information in your memory:

EX: What did we study last class? “I can’t remember” “I remember it was about the USA Educational System”

Remind: (people are reminded of things) verb: to make someone aware of something they have forgotten or might have forgotten:

EX: Could you remind me about the Educational System of the USA?

Os alunos serão introduzidos ao idioma através de uma atividade simples de vocabulário e pesquisa, para que os termos, que são parecidos e facilmente confundidos, façam sentido e, através dos exemplos, sejam lembrados sobre o tópico da última aula, quando farão uma ponte capaz de produzir reflexão quanto à boa qualidade da educação estadunidense e inserir alguns pontos que se cruzam com a realidade da educação brasileira, a fim de fazê-los se posicionar sobre a nossa educação.

A temática desta aula é o sistema educacional Afegão, onde as diferenças são muitas com o sistema americano, tanto no

sentido cultural, como econômico, político, histórico e, também, religioso. Fazer a pergunta inicial: “Have you ever thought how education in Afghanistan would be like?” Os alunos expõem as opiniões deles, sem que uma “verdade” lhes seja apresentada.

Da mesma forma que fora introduzido o assunto anterior, (sobre o sistema educacional americano, com imagens que representavam um sistema educacional vitorioso) utilizando a técnica de *Skimming*, para introduzir o texto a seguir, trazer para a aula imagens que caracterizem como é a educação no Afeganistão, (Anexo 4). Perguntas para instiga-los: Há algo parecido entre as imagens que representam o Afeganistão e as imagens que vocês viram anteriormente que representava os EUA?; O que vocês conseguem identificar como positivo nestas imagens? Como negativo? Estas imagens mostram um sistema educacional considerado funcional? Vitorioso? Há algo parecido com o que acontece em alguma região no Brasil? Qual região? Na sua cidade existem escolas parecidas? Existem escolas norte americanas como as das imagens? Se sim, porque não as vemos na mídia? Etc.

PASSO 2: LEITURA

Iniciar a leitura minuciosa do texto “Education in Afghanistan” (ANEXO 5). Como a leitura desta seção de “reading” é extensa, optamos por separá-los por partes e, entre um trecho e outro, perguntas de interpretação para checar a compreensão são necessárias, pois a memória discursiva dos alunos quanto ao assunto tratado no texto é imprevisível. A realidade vivida pelo povo Afegão é bem diferente da realidade vivida pelos alunos no Brasil, porém há pontos em comum, Incentivar a observar as crianças e os adolescentes daquele país, favorecer o envolvimento dos alunos para que possam identificar e buscar relacionar essas similaridades. Durante a leitura (*Case study: education in Afghanistan*) perguntar o que eles sabem sobre o país, o que eles já ouviram sobre a religião, alimentação, vestimenta, onde é situado geograficamente, e também algumas questões de interpretação sobre a temática da parte lida. Fazer perguntas para que possam interpretar os dados numéricos presente no texto, como “ao que se refere “\$4.5 bilion?”, as doações internacionais, “o que é 93% citado no texto?” Se refere ao percentual de escolas abertas a partir de 2002, e assim por diante.

Exibir o trailer do filme e comentar a obra *O caçados de Pipas*,

do afegão Khaled Hosseini, que conta a história de amizade entre Amir e Hassan, mencionando um torneio de pipas, muito comum em Cabul, fatos históricos da década de 1970, a monarquia do país, a invasão soviética e o terror do regime Talibã. Após exibir o trailer, perguntar se eles conseguiram identificar algo presente nas leituras naquele pequeno trecho do filme.

Após a discussão realizada no início até agora, os alunos conhecem a situação do sistema educacional no Afeganistão. Então, é o momento de organizarem as informações levantadas, escrevendo um parágrafo que expresse a opinião a favor ou contra a frase: “Girls are often drafted to care for their younger siblings rather than attending school in Afghanistan”. A primeira parte da atividade é escrita, em sala de aula, onde os alunos devem entregar o pequeno texto para a professora como forma de atividade em “writting”(produção escrita).

O segundo passo da atividade proposta é separar os alunos em dois grupos, designar alguns para atuar como contra e outro grupo a favor. Para ajudá-los a se posicionar, sugerir a leitura dos textos “Crueldade do Trabalho Infantil” e “O Trabalho Infantil na Agricultura Moderna” da proposta de redação do Enem sobre mesmo tema, mostrando o ponto de vista dos pais que aprovam o trabalho infantil, constando o seguinte trecho: “... *famílias optam por preservar a integridade moral dos filhos, inculcando-lhes valores, tais como a dignidade, a honestidade e a honra do trabalhador*”. As leituras devem ser feitas em casa, e a terceira parte da atividade será realizada na aula 3. Os textos estarão disponíveis na internet em <<http://www.vestibular.brasilecola.com>> (o professor não irá disponibilizar os textos aos alunos, estes, se tiverem interesse, para enriquecer as discussões, devem procurar sozinhos).

AULA 3: Avaliação

Avaliação: Em formato de seminário e evitando se manifestar favorável ou desfavoravelmente, o professor será o mediador entre as opiniões. Sentados de frente um grupo para o outro, todos devem expor seus pontos de vista. Os pontos a serem avaliados nesta atividade oral serão: a argumentação, se pertinente; os alunos devem informar as fontes para não repassar nenhum dado falso; e, também, a pronúncia, já que os assuntos foram muito debatidos e comentados durante as aulas, e as leituras para que houvesse compreensão tanto da temática, como do idioma.

Tais leituras já representariam, por si só uma consequência

do pós-estruturalismo na prática de leitura em língua estrangeira e ao discurso como “elementos que constituem a realidade social” (BAHKTIN, 2015: 71), que permite a crítica a uma luta política que é constituída mais precisamente na definição pelos discursos movidos pelas relações de poder. Ao considerar que, entre a linguagem e as relações de poder que nela possam ser identificadas, a aula de leitura em língua estrangeira deixa de ser um cenário onde os textos são tratados superficialmente, ou seja, como elementos desprovidos de conflitos, sem historicidade ou ainda como meros meios para a prática estrutural da língua e do código. De acordo com Peixoto (2010, p 499), a proposta pós-estruturalista sugere

que leiamos os textos por intermédio de nossas experiências de vida e da nossa posição de sujeito como (por exemplo) sujeitos marcados por classe, raça e gênero. Isso provoca incertezas tanto em termos daquilo que chamamos texto quanto em termos do que constitui a leitura de um texto. (apud Carlson e Appli, 2004 p.36).

A partir disso podemos considerar que as leituras feitas pelos alunos ou por nós, professores e professoras, são imparciais, no sentido de que são construídas a partir de uma dentre muitas posições de sujeito que ocupamos na sociedade. Além disso, ao levar para a sala de aula de língua estrangeira textos onde possam estar presentes várias posições de sujeito, variadas formações discursivas e que, por questões de ideologias, podem entrar em conflito, levando assim, a reflexão.

Uma prática de leitura onde a realidade cultural de um país com tantas diferenças em relação à realidade vivenciada todos os dias pelos estudantes, não poderia se configurar apenas em aquisição de segunda língua estrangeira no currículo escolar. Considerando as teorias pós-estruturalistas, em linhas gerais, uma das maneiras de agirmos em direção a uma prática de natureza pós-estruturalista seria, já num primeiro plano, o posicionamento diante da realidade com a qual vamos trabalhar na leitura proposta, como se estivéssemos diante desta realidade, de fato. Este posicionamento incluiria não apenas os alunos, mas também nós mesmos, professores e professoras com nossas identidades ideológicas, pois, segundo Pecheux (2014) não existe sujeito sem ideologia, e o docente, não necessariamente, ensina a leitura, mas a faz funcionar melhor, a coloca em movimento diante do estudante.

A leitura em língua estrangeira não deve ser feita para ensinar algo pronto ou uma verdade estabelecida, ao contrario, é uma fonte inesgotável de conhecimento capaz de possibilitar ao aluno a capacidade de pensar e repensar a realidade. Através desta ferramenta, pode-se elevar o nível de comunicação verbal e escrita do estudante de forma progressiva. Estando diante do texto, faz-se necessária uma ponte para a realidade entre um texto outro, para que estes alunos possam mergulhar e sair de si mesmos, das definições e concepções pré-estabelecidas, evitando referencias homogêneas e/ou acríticas, como simples acúmulo de informação.

Levando em consideração as concepções de sujeito, linguagem e currículo do pós-estruturalismo, os textos, e a leitura na sala de aula de língua estrangeira, aqui propostas, deslocam-se do estado estático e de homogeneidade característicos do pensamento estrutural, para um estado de constante transformação pelos sujeitos envolvimento no processo de ensino-aprendizagem, estando aberta novas possibilidades, a partir das atividades e novas leituras.

Para que haja o deslocamento desejado, o professor pode, a partir da percepção, estar embasando a pratica de leitura e procurar ler a si mesmo e a seus alunos como parte do texto que é a própria sala de aula e a escola, repleta de diferentes identidades. Isto levará a uma resultante reflexão feita entre o objetivo e o subjetivo, o certo e o incerto, o real e o irreal. Trabalhar assim, não quer dizer que o trabalho ficará na sala de aula. Possíveis ações futuras podem ser desenvolvidas partindo dos próprios alunos, para tentar descobrir significados e dar sentido ao proposto trabalho. A leitura dá-nos a possibilidade de continuar re-significando e reescrevendo e conhecendo textos e realidades e também, a nós mesmos.

ANEXO 1.



ANEXO 2:

The American school system



Grades

School attendance is compulsory for students through age eighteen in the USA. Children generally begin elementary school with kindergarten (K-5) at age five or six and continue through secondary school to age seventeen or eighteen.

Children are placed in year groups known as grades. The U.S. uses ordinal numbers for naming grades, unlike Canada and Australia where cardinal numbers are preferred. Thus, Americans are more likely to say "First Grade" rather than "Grade One".

The 12 years following the kindergarten year are usually organized under what is known as the '6-3-3 plan' where grades 1 to 6 are in elementary (primary) school, grades 7 to 9 in junior high or middle school and grades 10 to 12 in a (senior) high school.

Variations on the 6-3-3 plan include 5-3-4 and 6-2-4 schemes as well as the older 8-4 and 6-6 plans. Irrespective of which plan is followed in a given school district, the basic state-decreed curriculum for each grade remains the same.

Although a child can legally leave (quit) school at 16 (known as drop-outs), this is generally discouraged (the job prospects for anyone in the U.S. without a high school diploma are worse than dismal!) and the vast majority of students stay at high school until 18. ▶



JACK HOLLINGSWORTH PHOTOGRAPHY/ISTOCK/GETTY IMAGES

**Structure of the U.S. education system:
U.S. grading systems**

A variety of grading systems are used in U.S. education. The decision on what grading system to use is a matter within the exclusive authority of the individual school or higher education institution. There is no nationally mandated grading scheme in the United States.

Generally the scores for individual assignments and tests are recorded for each student in a grade book. Letter grades are often used on report cards at the end of a marking period, although the current grade may be available at other times (particularly when an electronic grade book connected to an online service is in use).

Grading scales usually differ from school to school but the following chart seems to be most common. The grading is based on a scale of 0-100. In some jurisdictions, Texas or Virginia as an example, the "D" grade (or that below 70) is considered a failing grade. In other jurisdictions, such as Hawaii, a "D" grade is considered passing in certain classes, and failing in others.

Level/Grade	Typical age
Elementary school	
Kindergarten	5-6
1 st grade	6-7
2 nd grade	7-8
3 rd grade	8-9
4 th grade	9-10
5 th grade	10-11
Middle school	
6 th grade	11-12
7 th grade	12-13
8 th grade	13-14
High school	
9 th grade (Freshman)	14-15
10 th grade (Sophomore)	15-16
11 th grade (Junior)	16-17
12 th grade (Senior)	17-18
Undergraduate school	
Graduate school	

Example grading scale												
F	D			C			B			A		
	-		+	-		+	-		+	-		+
Below 60 percent	60- 62	63- 66	67- 69	70- 72	73- 76	77- 79	80- 82	83- 86	87- 89	90- 92	93- 96	97- 100

Terms & school hours in the U.S.

The school year usually is divided into 'quarters' or terms (semesters). Some schools use the quarter system, which comprises three sessions: fall (September to December), winter (January to March) and spring (March to May or June). Others use a semester system made up of two sessions: fall (September to December) and spring (January to May).

Normally parents aren't permitted to withdraw children from classes, except for visits to a doctor or dentist, when the teacher should be informed in advance whenever possible. If you wish to take a child out of school during classes, you must obtain permission from the principal. This is rarely given. It's particularly unwise to take a child out of school when he should be taking examinations or during important course work assignments.

ANEXO 3:

Students are to be awarded grades according to the following scheme:								
GRADING SYSTEM								
SCHOLASTIC-A			SCHOLASTIC-B and "Life Skills"			CO-SCHOLASTIC ACTIVITIES AND HEALTH & PHYSICAL EDUCATION		
MARKS RANGE	GRADE	GRADE POINT	GRADE	GRADE POINT	GRADE	GRADE POINT	GRADE	GRADE POINT
91 – 100	A1	10.0	A+	5	A+	3		
81 – 90	A2	9.0	A	4	A	2		
71 – 80	B1	8.0	B+	3	B	1		
61 – 70	B2	7.0	B	2				
51 – 60	C1	6.0	C	1				
41 – 50	C2	5.0						
33 – 40	D	4.0						
21 – 32	E1	3.0						
00 – 20	E2	2.0						

*Final term – FA1 (10%) + FA2 (10%) + SA1 (20%) Formative assessment (FA) 1+2+3+4 = 40%
 *Second term – FA3 (10%) + FA4 (10%) + SA2 (40%) Summative assessment (SA) 1+2 = 60%

Promotion Policy

- Overall performance is to be decided on the basis of achievement in the Scholastic as well as in the Co-Scholastic areas.
- Minimum qualifying grade is D in all the five subjects in scholastic domain 1A.
- The qualifying grade in 1B section of scholastic domain is B.
- For weightage to co-scholastic areas, grades are to be converted into grade points according to given scale.
- If the grade point range is 30-42, student gets the benefit of upscaling of grade to next higher grade in two subjects.
- If the grade point range is 17-29, the student gets the benefit of upscaling of grade to next higher grade in one subject.
- Asenrik or Star beside the grade reflects an up scaled grade.

LIFE SKILLS ASSESSMENT (2A)

*** The 5-point Grading Scale for Life Skills Assessment is given below:*

Most indicators in a skill	- A+	Some indicators in a skill	- B+
Many indicators in a skill	- A	Few indicators in a skill	- B
Very few indicators in a skill	- C		

Overall Grades: Formative _____ Summative _____ CGPA _____

SCHOOL LOGO

NAME OF SCHOOL : _____
 COMPLETE ADDRESS : _____
 E-mail Id : _____ Telephone No. : _____

Report Book
Class IX
Session : _____

Student Profile

Name of Student _____
 Section _____ House _____
 Admission Number _____ Date of Birth _____
 Residential Address and Telephone No. _____
 Board Registration No. _____
 Mother's Name _____ Father's Name _____

Health Status

Height : _____ Weight : _____
 Blood Group : _____ Vision : (L) _____ (R) _____
 Teeth : _____ Oral Hygiene : _____
 Specific Ailment, If any : _____

Attendance:

Total attendance of the student _____ Total working days _____
 Signature of Teachers : _____
 Signature of Principal : _____

ANEXO 4:





ANEXO 5:

Case study: education in Afghanistan

Afghanistan has one of the worst statistics in the world regarding education, with a low class attendance rate and a high level of illiteracy.

The education in Afghanistan suffered a complete disruption from 1996 to 2001 when the country was under political control of the Taliban. During that period, school programs suffered restrictions, a lot of schools were destroyed and Afghan women access to education was forbidden.

After the fall of Taliban at the end of 2001, international efforts began the reconstruction of their educational system. The number of school enrollments increased, and with the highest rate of enrolled female students ever registered in the country.

Despite the great progress, many attacks to female schools were reported, believed to have been committed by Taliban sympathizers. For many, the inferiority of women in relation to men is still long from being altered.

A large amount of advertisement material was produced for the 2004 elections in an attempt to encourage women to vote and to educate the Afghans about their right.

Background

Until recently, Afghan girls were prohibited to go to school.

Women were excluded from all aspects of an educational life in the country during the Taliban regime, from 1996 to 2001.

Girl schools were closed and female teachers weren't allowed to work.

Several parents feared that their daughters would grow up illiterate; therefore, some were secretly educated by their own parents; others attended underground schools.



Historical context

In contradiction, the education in Afghanistan had been most valued till around 1990. The University of Kabul was an important academic pole for Asia and the Middle East, with many links to other educational centers in the world. Their decline started much earlier though, in 1979, when Former Soviet Union invaded Afghanistan.



The Taliban imposed restrictions to Afghan educational institutions. They required that religion held greater importance over other subjects. On the Taliban's orders, around half of the country's schools were destroyed.

In 1998, a United Nations Children's Fund (UNICEF) report revealed that 9 out of 10 Afghan girls and nearly 2 out of 3 Afghan boys were not enrolled in school.

In the year 2000, UNICEF informed that only 4 to 5% of Afghan children were enrolled in elementary school. An even lower percentage was reported for those with access to high school and higher education levels.

Restrictions

In 2001, after three months of an intensive military campaign led by the USA, the Taliban was defeated. The country was in complete disorder and classes had been suspended.

Afghanistan immediately became the center of world's attention. International donors negotiated help worth \$4.5 billion dollars with the intention of helping rebuild the country.

The reconstruction of their educational system became priority.

Two United Nation's agencies, UNICEF and UNESCO, led the efforts to reconstructing it, with straight collaboration of the new government, and its ministry of education. UNICEF launched the

'Back to School' campaign in Afghanistan, which has been one of the greatest operations in its history. Books and other supplies were taken to the schools, so that 93% of them would be able to open by March 2002.

Many governments also contributed to the reconstruction effort. The USA sent 10 million school textbooks via airlift to Afghanistan, as well as some teachers trainers. Also, the Save the Children Foundation (SCF), helped renew and rebuild many schools.

Progress

Nowadays, more than one million girls are in school in Afghanistan.

There are more girls going to school there now than in the period prior to the impositions of Taliban.

Hundreds of women are also applying to enter the University of Kabul. However, there is a shortage of trained professors in all levels of education.



ALEXANDER BOLATYAN/ROBIE ICH/AT/ISTOCK

BIBLIOGRAFIA

BAKHTIN, Mikhail. **Teoria do romance I: a estilística**. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2015.

Círculo de Bakhtin: VOLÓCHINOV, Valentin. Língua, linguagem e enunciado. In: _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2017.

FRY, Edward. **Skimming and Scanning: Jamestown's Reading Improvement Series**. Illinois: Jamestown's Publishers, 2004.

MACIEL, Marcelo Ribeiro. **Análise e reflexão de uma aula de Inglês sob a perspectiva crítica**. Goiania: Editora da UEG, 2015

ONU, Brasil. Pesquisa: **Atualizações sobre a Evasão Escolar**. Disponível em: <nacoesunidas.org/unesco-1-em-cada-5-criancas-e-adolescentes-esta-fora-da-escola> Acesso em: 03/06/2018

PÊCHEUX, Michel. Terceira parte – discurso e ideologia(s). In: _____. **Semântica e discurso**. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

PEIXOTO, Cezar Roberto Campos. **A linguagem e o sujeito no pós-estruturalismo: Reflexões para a prática de leitura**. Revista Autonomia, Ano 1. Nº1 (489-508), 2010.

PESSOA, Rosane Rocha; URZEDA FREITAS, Marco Tulio. **Formação de Professores de Línguas Estrangeiras: princípios e práticas**. Goiania: Editora da UEG, 2012.

SCARPELLI, Marli Fantini. Heterogeneidade, transculturação, hibridismo: a terceira margem da cultura latino americana. In: CHAVES, R., MACEDO, T. **Literaturas em movimento: hibridismo cultural e exercício crítico**. São Paulo: Arte e ciência, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias de Currículo**. 3ª Edição. Editora Autêntica. 2010.

CASO 17: HIBRIDISMO E INTERDISCIPLINARIDADE

LUCIANA DE PINHO

I – Apresentação do Híbridismo

Aprender a trabalhar de forma compartilhada nas escolas é uma das alternativas para fazer alunos se integrarem mais aos conteúdos, os quais são vistos em diversos componentes curriculares. Exercer a forma híbrida oferece mais autonomia e oportunidade na aprendizagem pelo fato de o aluno aprender dentro e fora de aula e com tecnologias, como por exemplo a internet, o que o faz conseguir melhores resultados na aprendizagem dos alunos se torna imprescindível.

A educação é Híbrida também porque acontece no contexto de uma sociedade imperfeita, contraditória em suas políticas e em seus modelos, entre os ideais afirmados e as práticas efetuadas; muitas das competências socio-emocionais e valores apregoados não são coerentes com o comportamento cotidiano de uma parte dos gestores, docentes, alunos e famílias. (MORAN in BACHIC, TANZI NETO e TREVISANI. 2015. p. 26)

Há uma necessidade de adotar metodologias diferenciadas em sala de aula, algo que irá chamar a atenção dos educandos, pois a interdisciplinaridade mostra a eles os diversos olhares para um só tema em diferentes áreas.

Com as modernidades, principalmente as tecnológicas, muitos estudantes estão perdendo a vontade de estudar, o ânimo de ir para a escola. Se os professores não se adequarem a novos

métodos de ensino, mais discentes poderão se distanciar da vida escolar.

Mas isso não quer dizer que se deve usar somente as tecnologias, mas, sim, adaptá-las às aulas para que sejam mais cativantes e se adequem à realidade do aluno.

No entanto, nos anos vindouros os professores serão forçados a considerar o impacto de sons e imagens para poder, simplesmente, continuar ensinando aquilo que estão acostumados a ensinar, pois as imagens na cultura cotidiana, na TV, em revistas e jornais, criam um impacto direto sobre as crianças: acabam construindo a visão da realidade delas, formando valores e crenças, e isso pode não deixar espaço psicológico para desenhar e pintar, ou mesmo espaço para imagens de qualquer tipo de cultura tradicional. As crianças de hoje estão aprendendo novos códigos visuais, mas, ao mesmo tempo, elas estão cercadas de imagens do cotidiano que criam visões virtuais de uma vida boa, baseada no consumo. (Efland,2008)

Nesse rumo, as aulas diferenciadas fazem muito sentido. Por exemplo, ao ensinar arte, não se deve atentar apenas à história da mesma, mas, sim como ela aconteceu por meio de imagens e vídeos.

As teorias pós-estruturalistas ofereceram um rico campo de reflexão para a prática de pesquisa educacional, promovendo, a heterogeneidade, buscando uma validade rizomática, uma forma de comportamento por meio de múltiplas aberturas, recusando a mera revelação de um conhecimento prévio, o qual esteja em “algum lugar do universo” pronto para ser capturado e aplicado como verdade (LATHER, 1993, p. 680).

Isso somente mostra que tudo ao redor do homem está em constante transformação, como um celular de hoje não é o mesmo de ontem. O mesmo acontece na educação, os métodos de ontem não são os de hoje.

Hoje, o professor não deve passar conteúdos, mas, sim, ser mediador no processo que atingirá a aprendizagem.

II – Plano de Ensino

O plano de ensino a seguir será utilizado em um trimestre no Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª série). Partindo do componente curricular de Língua Portuguesa para demais. Durante o período de execução, o planejamento poderá ser modificado.

Ementa: As disciplinas de Artes, Educação Física, Filosofia, Geografia, História, Língua Portuguesa, Literatura e Sociologia irão trabalhar de forma híbrida, cada uma dentro de seus conteúdos específicos, mas que retratem o tema das Realidades Brasileiras.

Objetivos:

- Conhecer como é o retrato brasileiro em diversas cidades;
- Analisar a forma como as pessoas vivem e se manifestam no cenário urbano;
- Comparar em textos, imagens, músicas e vídeos semelhanças e diferenças de uma cidade para outra;
- Ter um olhar crítico a partir da observação da realidade do cotidiano;
- Elaborar roteiro de trabalho;
- Ter percepção acerca de temáticas sociais;
- Produzir textos transpondo o imagético para o gráfico;
- Inferir as relações entre os diversos textos usados;
- Construir atividades que visem aos temas estudados.

Conteúdos:

Artes – Abordagem das imagens através de interpretação das mesmas, releituras, fotografia;

Educação Física – Pesquisa sobre como os esportes podem mudar a realidade dos jovens, cultura dos esportes na cidade;

Filosofia – Segregação urbana, origem da favelização e migração. Marx e Weber;

Geografia – Gentrificação, urbanização.

História – Segregação urbana, origem da favelização e migração;

Língua Portuguesa – Interpretação de textos e letras de música, figuras de linguagem, variações linguísticas;

Literatura – Modernismo e pós-modernismo, interpretação de obras de arte e literárias, autores e seus relatos da sociedade;

Sociologia – Segregação urbana, origem da favelização e migração. Marx e Weber;

Matemática – Estatísticas da cidade, áreas dos bairros, habitantes por m², IDH, gráficos.

Metodologia:

Durante as aulas, os alunos deverão fazer leitura e interpretação dos textos, análise de imagens, vídeos e músicas

que retratem o cenário brasileiro; com o uso de recursos tecnológicos para trabalhar o híbrido, tais como, projetores para mostrar os objetos a serem estudados e computadores para pesquisar e produzir trabalhos solicitados. Poderão ser feitos debates, estudos de textos, análises de imagens e vídeos.

Avaliação:

A avaliação será feita por meio de atividades individuais e em grupos, ou seja, processual, com pesquisa sobre o tema, debate com a turma a partir do que foi pesquisado, produção de textos com base no debatido em sala, atividades com questões descritivas referente a tudo que foi visto até o momento.

Referências:

Cada disciplina deverá ter ao menos três referências que auxiliem os alunos na pesquisa: poderá ser em artigos, livros, sites, entre outros.

III – Plano de Aula

Partindo do plano de ensino, os professores deverão elaborar seus planos de aula para conseguirem resultados almejados.

O plano de aula é um instrumento que sistematiza todos os conhecimentos, atividades e procedimentos que se pretende realizar numa determinada aula, tendo em vista o que se espera alcançar como objetivos junto aos alunos, segundo Libâneo (1993).

As orientações contidas em um plano direcionam melhor as aulas, sendo, assim, indispensável para o professor.

Para elaborar o plano de aula, é necessário que seja construído o plano de ensino levando em consideração as suas fases: “preparação e apresentação de objetivos, conteúdos e tarefas; desenvolvimento da matéria nova; consolidação (fixação de exercícios, recapitulação, sistematização); aplicação e avaliação” (LIBÂNEO, 1993, p.241).

Plano de ensino e plano de aula devem ser aliados para que se tenham resultados satisfatórios nos processos planejados. Um professor bem preparado e organizado, tanto nos planos quanto nas execuções destes deixa tudo mais claro para si mesmo e para os alunos, pois terá bons resultados.

Segundo Perrone-Moisés (2016), “oferecer ao aluno apenas aquilo que já consta em seu repertório é subestimar sua capacidade de ampliar seus conhecimentos e privá-lo de um bem a que ele tem direito.” Não se deve pensar que o aluno não é capaz de ir além do que se pode imaginar, ele é capaz de ir além, de trazer acontecimentos do dia-dia dele para colocar em prática em sala. Dar oportunidade para que este possa mostrar o que tem de conhecimento e até aonde pode ir com ele.

IV – Contexto da realidade brasileira

O tema escolhido para trabalhar aos demais componentes curriculares é: Realidades brasileiras - O cenário do Brasil nas grandes e pequenas cidades. A proposta é trabalhar o país como um todo, usando cidades diferentes como base até chegar à cidade de Palmas/PR.

É muito importante que o educando observe o que se passa a sua volta com um olhar crítico através da realidade observada. Espera-se que este veja o lado da pobreza e da riqueza e quais aspectos são relevantes, para que no fim, perceba a imagem que tinha e a que se formou a partir de tudo o que vivenciou durante o trimestre.

O Brasil está passando por um momento crítico em relação a situações de segurança, educação, saúde, entre outras, como também, preconceitos e desigualdades. Observar como tudo isso acontece na cidade em que o aluno vive torna-se essencial para mostrar a este que não é apenas em municípios distantes que essa realidade acontece, mas sim, em seu próprio local.

Tomando como exemplo a cidade do Rio de Janeiro, que em suas propagandas de “Cidade Maravilhosa”, como é conhecida, faz parte de uma indústria cultural, que nas palavras de Efland (2008), pode ter apelo instantâneo, porém o seu público deve estar totalmente inconsciente da forma pela qual ele pode ser manipulado.

V – Planejamento Trimestral - Atividades propostas

Já que o hibridismo dá ideia de mistura, trabalhar com diversos componentes curriculares ao mesmo tempo é essencial para o ensino futuro, pois auxilia o estudante a descobrir maneiras

diferentes de solucionar problemas que ele tenha em relação a determinada disciplina.

A mistura dos componentes curriculares revela diversas situações, tais como: mostrar a importância da língua e da linguagem em diversos contextos em que cada aula irá complementar a outra. Por isso, como diz Bakhtin, tudo o que já foi dito ou falado nos remete a uma memória discursiva, ou seja, sempre algo é lembrado, sendo importante para que o aluno tenha conhecimento prévio de determinado assunto.

Tomando como base o tema proposto no plano de ensino, inicia-se com um estudo em Língua Portuguesa, partindo do propósito da língua e da linguagem, em que Volóchinov (2017) diz que “A consciência subjetiva do falante não trabalha com a língua como um sistema de formas normativas e idênticas.” Do mesmo modo, o aluno não deve seguir uma forma, ele mesmo deve construir sua própria linguagem, utilizando a sua linguagem do dia-dia, mas saber as ocasiões em que deverão ser usadas. Como, por exemplo, nas variações linguísticas, quase todas as pessoas sabem que existe um norte para seguir que é a gramática da norma culta, mas cada um tem sua própria linguagem, cada indivíduo constrói seus significados. A linguagem vive em transformação.

Dessa forma, a partir do híbrido na sala de aula, a pretensão é elevar o nível de aprendizagem dos alunos. Nos componentes curriculares, é importante que o aluno consiga trabalhar o que está sendo pronunciado, seja em músicas, imagens, vídeos, textos; e, desta maneira, trabalhar a interpretação.

Em Artes, ficam mais evidente as imagens que podem se relacionar com outros componentes curriculares, como história, geografia, sociologia e filosofia. Com isso, Efland (2008) comenta que “Uma arte-educação pós-moderna enfatiza a habilidade de se interpretar obras de arte sob o aspecto do seu contexto social e cultural como principal resultado da instrução”. Sem interpretar, o aluno parece excluído de seu contexto social, de forma que ele precisa relacionar as obras com suas vivências e experiências de vida. Pode ser usada também a Linguagem midiática – propaganda e Linguagem corporal – expressões das pessoas em uma imagem.

Em literatura, Perrone-moisés (2016) diz que “Estuda-se literatura porque ela contém conhecimentos, e estes poder ser confrontados com os que nos dão a filosofia e as ciências. Estuda-

se literatura porque ela nos dá uma visão mais aguda do real, que pode ser confrontada com a visão sociológica, histórica, psicanalítica. Estuda-se literatura porque ela desautomatiza e valoriza os usos da linguagem verbal, o que pode ser aferido com o auxílio da linguística, da semiótica, da retórica, da estilística.” A literatura traz diversas abordagens culturais, entre elas, a linguagem que está sempre em transformação. Ler obras do país, faz conhecer aspectos importantes dele e da língua que, até então, poderiam ser desconhecidos para os alunos, como por exemplo, uma literatura que revela particularidades de uma determinada região, a qual poderia ser o sertão brasileiro.

Cardoso (2008) diz que - “A literatura é um espaço discursivo da manifestação do hibridismo porque o romance, ao refletir o mundo em busca da essência da realidade e do homem, descobre, analisa e relata”. É nítido na literatura a forma como ela traz uma multiplicidade de conhecimento por meio de uma mistura de cultura, fatos históricos, entre outros, que geram aprendizado constante. Não somente em literatura, mas também nos demais componentes curriculares, Cardoso (2008) lembra que “a identidade cultural entre diferentes nações submete-se a parâmetros históricos particulares de cada povo.” Cada povo tem sua cultura, a qual deve ser respeitada e aprendida quando traz saber.

Em história e Geografia, Cardoso (2008) menciona que “Quando se fala que a América Latina é um espaço privilegiado do pluralismo, do sincretismo, enfim, da hibridação que tanto deslumbram os estudiosos da cultura, não se pode esquecer que a imigração em massa de que o Brasil foi palco a partir do final do século XIX exemplifica uma espécie de segundo *boom* da hibridação, se for levado em conta que o primeiro *boom* deu-se com a chegada dos portugueses e dos escravos e o terceiro no decorrer do século XX”. A mistura de povos trouxe muito conhecimento entre uma cultura e outra, por isso, o Brasil é considerado um país de diversidade. A cultura de cada povo é aprendido.

Cardoso (2008) afirma que para geografia como povos novos, povos transplantados e assim por diante, sempre indicando os espaços geográficos habitados por cada grupo e as características de sua cultura. Pode-se conhecer as partes geográficas brasileiras em que se habitam as misturas de raças.

Em língua portuguesa, Cardoso (2008) fala que “No caso brasileiro, além da variante linguística de base latina ser a língua portuguesa, acrescenta-se a intensa imigração de povos africanos, forçados a vir para a nova terra como escravos. Trouxeram sua cultura que, ao se chocar com as culturas indígenas e europeias resultou num intenso cruzamento. O hibridismo junto a imigração de povos que tornou o país essa diversidade de culturas.” Em matemática, podem se estudar estatísticas de mistura de povos. Em Educação física, as culturas da cidade com o esporte, como nos campos indígenas, periferias e centro.

Cardoso (2008) define hibridismo cultural: é, portanto, um fenômeno natural e imanente na constituição e evolução da civilização. Sua manifestação é percebida com mais ênfase na arte em geral e na literatura em particular. Seja como transculturação, aculturação ou neoculturação, o hibridismo é o testemunho mais nítido de que, mesmo esforçando-se por preservar formas culturais autóctones, o homem está aberto a novas maneiras de interagir culturalmente, como mais um recurso de sobrevivência num mundo que tem a mudança como traço essencial.

Pode-se mencionar, que, grande parte da população brasileira, não conhece aspectos de sua própria cultura, portanto, é importante, em sala de aula, mostrar esse processo de transformação da cultura para que o aluno conheça melhor suas origens.

Em virtude dos aspectos mencionados, Abdala Júnior (2003) define aculturação e transculturação: Aculturação – perda cultural e linguística. Transculturação – transitividade, trocas e interatividade entre culturas, com perdas mínimas. Mostrar aos alunos como esses processos acontecem na própria cidade.

Algumas sugestões para as atividades:

- Capitães de areia de Jorge Amado, para trabalho sobre sociedade socialista.

- O cortiço – para trabalhar a pobreza.

Fotografar a cidade para mostrar a realidade social.



COMPARATIVO PALMAS/PARANÁ/BRASIL			
Parâmetros	PALMAS	PARANÁ	BRASIL
População	46.294	10.997.465	201.032.714
Até R\$ 70,00	16,92%	8,90%	21,65%
Até R\$ 140,00	37,73%	18,88%	31,13%
Até 1/2 salário	54,70%	31,44%	40,06%



Textos para serem debatidos e interpretados.



Estudo aponta que 45% da população de Palmas/PR está abaixo da linha da pobreza

Estudo do Banco Mundial, divulgado nesta terça-feira (31), aponta que 22% da população brasileira vive abaixo da linha da pobreza. A instituição adotou uma nova métrica para o cálculo,

colocando 45,5 milhões de brasileiros nessa faixa. Os dados são referentes ao ano de 2015. Dentro desse cenário, mais de 45% da população de Palmas, Sul do Paraná, está abaixo da linha da pobreza.

Tradicionalmente, o parâmetro utilizado pelo Banco era o do número de pessoas que vivem com menos de US\$ 1,90 por dia. A nova metodologia busca complementar o estudo, com valores ajustados à realidade de cada país.

A nova linha utiliza o cálculo de pessoas que vivem com menos de US\$ 5,50 por dia, valor que corresponde à média das linhas de pobreza de países de renda alta, no qual o Brasil está incluído.

Conforme dados do Banco Mundial, de 2003 a 2014, o Brasil apresentava redução na sua parcela de população pobre, mas voltou a subir em 2015. Na proporção populacional, o país está atrás dos sul-americanos Paraguai, Chile e Uruguai.

Trazendo esse mesmo estudo para o município de Palmas, os números têm um crescimento expressivo. Considerando dados de 2015, quando a população palmense era estimada em 47.674 habitantes, mais de 45% dos habitantes do município encaixam-se nos parâmetros de pobreza elencados pelo Banco Mundial.

Conforme levantamento do Setor de Estatística do Departamento de Jornalismo da Rádio Club/RBJ, em 2015, cerca de 23,7 mil palmenses constavam no Cadastro Único do Governo Federal. Desses, 5,9 mil apresentavam renda mensal de R\$ 0,00 a R\$ 77,00 (menos de R\$ 2,56 por dia). Outras 7,7 mil tinham renda entre R\$ 77,01 e R\$ 154,00 (menos de R\$ 5,13 por dia). Outra parcela da população, 8 mil, afirmava em seu cadastro ter renda mensal entre R\$ 154,01 e meio salário mínimo. Na época, o salário era de R\$ 788,00 (meio salário = R\$ 394,00). Ainda 2 mil tinham renda superior a meio salário mínimo, mas encaixavam-se em outros parâmetros para o cadastro.

Em 2015, a cotação média do dólar foi de R\$ 3,34. Seguindo a metodologia do Banco Mundial, os palmenses que vivem com menos de R\$ 18,37 (US\$ 5,50 x R\$ 3,34) por dia estão abaixo da linha da pobreza.

Desconsiderando apenas a última faixa de integrantes do Cadastro Único em Palmas, que afirmavam ter ganhos maiores que R\$ 394,00 mensais, chega-se a 21,7 mil palmenses que vivem com menos de meio salário por mês (menos de R\$ 13,13 por dia).

Portal RBJ - <https://tarobanews.com/noticias/economia/estudo-aponta-que-45-da-populacao-de-palmaspr-esta-abaixo-da-linha-da-pobreza-2ozqx.html>

PAÍS DO FUTURO

Rio de Janeiro – Lembra-se de quando o Brasil era o país do futuro?

Primeiro foi um gigante adormecido (“em berço esplêndido”), que um dia iria acordar e botar pra quebrar. Depois tornou-se o país do futuro, um futuro de riqueza, justiça social e bem-aventurança. Eram tempos, aqueles, de postergar tudo o que não podia ser realizado no presente. A dureza do regime militar deixava poucas brechas para que se ousasse fazer alguma coisa que não fosse aquilo já previsto, planejado, ordenado pelos generais no poder. Só restava então aguardar o futuro, que nunca chegava (mais uma vez vale lembrar: foram 21 anos de regime autoritário). O pior é que, mesmo depois de redemocratizado o país, a coisa continuou e continua meio encalacrada, com muitos sonhos tendo de ser adiados a cada dia, a cada nova dificuldade. Com a globalização, temos que encarar (e temer) até as crises que ocorrem do outro lado do mundo. Todavia há que se aguardar o futuro com otimismo, e alguma razão para isso existe. Dados de uma pesquisa elaborada pela Secretaria de Planejamento do governo de São Paulo revelam que o Brasil chegará ao próximo século, que está logo ali na esquina, com o maior contingente de jovens de sua história. Conforme os dados da pesquisa, somente na faixa dos 20 aos 24 anos serão quase 16 milhões de indivíduos no ano 2000. Com esses dados, o usual seria prever o agravamento da situação do mercado de trabalho, já tão difícil para essa faixa de idade, e de problemas como a criminalidade em geral e o tráfico e o uso de drogas em particular. Mas por que não inverter a mão e acreditar, ainda que forçando um pouco a barra, que essa massa de novas cabeças pensantes simboliza a chegada do tal futuro? Quem sabe sairá do acúmulo de energia renovada dessa geração a solução de problemas que apenas se perpetuaram no fracasso das anteriores? Nada mal começar um milênio novinho em folha com o viço, a ousadia e o otimismo dos que têm 20 anos.

(Luiz Caversan – Folha de São Paulo, 28.11.98)

ENTREVISTA

O ensaísta canadense Alberto Manguel, autor de *Uma História da Leitura* (1997), explica por que a palavra escrita é a grande ferramenta para entender o mundo.

Veja – Numa época em que predominam as imagens, por que a leitura ainda é importante?

Manguel – A atual cultura de imagens é superficialíssima, ao contrário do que acontecia na Idade Média e na Renascença, épocas que também eram marcadas por uma forte imagética. Pense, por exemplo, nas imagens veiculadas pela publicidade. Elas captam a nossa atenção por apenas poucos segundos, sem nos dar chance para pensar. Essa é a tendência geral em todos os meios visivos. Assim, a palavra escrita é, mais do que nunca, a nossa principal ferramenta para compreender o mundo. A grandeza do texto consiste em nos dar a possibilidade de refletir e interpretar. Prova disso é que as pessoas estão lendo cada vez mais, assim como mais livros estão sendo publicados a cada ano. Bill Gates, presidente da Microsoft, propõe uma sociedade sem papel. Mas, para desenvolver essa ideia, ele publicou um livro. Isso diz alguma coisa. (Veja, 7 de julho de 1999)

Referências

ABDALA JÚNIOR, Benjamin. Globalização e identidade: a bacia cultural ibero-afro-americana em perspectiva. In: CHAVES, R., MACEDO, T. **Literaturas em movimento: hibridismo cultural e exercício crítico**. São Paulo: Arte e Ciência, 2003.

BACHIC, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (org). **Ensino Híbrido: personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso. 2015.

BONICCI, T. Aspectos da teoria pós-colonial. In: _____. **O pós-colonialismo e a literatura**. Maringá: EDUEM, 2012.

CARDOSO, João Batista. Hibridismo cultural na América Latina. **Itinerários**, Araraquara, n.27, p.79-90, Julho./Dezembro. 2008.

CARDOZO, Guilherme Lima. O pós-estruturalismo e suas influências nas práticas educacionais: a pesquisa, o currículo e “desconstrução”. **Pensares em revista**, São Gonçalo/Rio de Janeiro, n.4, p.118-134, Janeiro/Julho. 2014.

DIONÍSIO, Angela Paiva e VASCONCELOS, Leila Janot. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: Buzen, C. e Mendonça, M. **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola,2013.

EFLAND, Arthur D. **Cultura, sociedade, arte e educação num mundo pós-moderno**. In: GUINSBURG, J.,BARBOSA, A.M. **O pós-modernismo**. São Paulo: Perspectiva,2008.

LACAN, Jacques. **Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise**. In:_____. **Escritos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

LATHER, Patti. **Fertile obsession: Validity after poststructuralism**. Sociological Quarterly, vol. 34, n. 4, 1993.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 1993

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

PERRONI-MOISÉS, Leyla. O ensino da literatura. In: _____. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

SCARPELLI, Marli Fantini. Heterogeneidade, transculturação, hibridismo: a terceira margem da cultura latino americana. In: CHAVES, R.,MACEDO, T. **Literaturas em movimento: hibridismo cultural e exercício crítico**. São Paulo: Arte e Ciência,2003.

VOLÓCHINOV, Valentin. Língua, linguagem e enunciado. In:_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora 34,2007.

WILLIAMS, James. O que é pós-estruturalismo? In:_____. **Pós-estruturalismo**. Rio de Janeiro: Vozes,2013.

CASO 18: EDUCAÇÃO FÍSICA E HIBRIDISMO

LUIS FELIPE CORDEIRO

Plano de Aula

Professor: - ;

Turma: 5º Ano;

Disciplinas: Português e Educação Física;

Duração: 04 aulas;

Conteúdo: Produção de Texto Descritivo, Interpretação de Texto e Jogos Coletivos;

Recursos Materiais: Revistas esportivas, bola, quadra, caderno, lápis e borracha;

Objetivo Geral: Produzir um texto de forma coerente, a partir do ponto de vista individual, através de atividade lúdica, afim de que possam compreender o outro em seu meio na perspectiva pós-estruturalista. Baseando-se em WILLIANS (2013, p. 31), “O pós-estruturalismo rastreia os efeitos de um limite definido como diferença.” Diferença esta que não é tratada como diferenças identificáveis, mas de variações abertas que, segundo o autor, são chamadas de diferenças puras, pois cada indivíduo apresenta um signo diferente em relação ao contexto em que está inserido. No ensino atual precisamos adotar métodos de ensino onde os alunos participem de atividades teóricas e práticas cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. (MORAN, 2015)

Objetivos Específicos:

- Realizar uma discussão sobre jogos cooperativos, questionando se algum aluno conhece o termo ou já participou de uma atividade que envolvesse a cooperação deixando-os explanar seus conhecimentos sobre o assunto, pois conforme Willians, (2013, p. 14), “o conhecimento estruturalista é aberto à mudança quando as estruturas observadas mudam.” Ouvindo o que os alunos já conhecem sobre o tema, conseguimos fazer a reflexão a partir de diferentes perspectivas.
- Pesquisar nas mídias existentes sobre o futsal, segundo Moran, (2015, p. 16) “O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital”, proporcionando ao aluno uma junção da sala de aula e da tecnologia.
- Enfatizar sobre a importância da cooperação;
- Participar de uma partida de Futsal, pois, segundo Moran (2015, p. 18), “Os jogos colaborativos e individuais, de competição e colaboração, de estratégia, com etapas e habilidades bem definidas se tornam cada vez mais presentes nas diversas áreas de conhecimento e níveis de ensino.”
- Produzir um texto descritivo, conforme seu ponto de vista a partir de um jogo de futsal;
- Ler o texto produzido para os colegas;
- Analisar os diferentes pontos de vista existentes a partir das atividades executadas, durante diversas situações correntes no nosso dia a dia, seguindo os conceitos pós-estruturalistas, pois, segundo WILLIANS, (2013, p. 31), “a verdade torna uma questão de perspectiva ao invés de uma ordem absoluta”.

Aula 01

Solicitar aos alunos uma breve pesquisa sobre Futsal/Futebol, podendo ser utilizados meios eletrônicos, redes sociais, revistas, jornais etc.

- Iniciar a aula, perguntando para os alunos se conhecem o futsal, se já assistiram um jogo ou participaram de algum movimento esportivo. Deixar os alunos explanarem seu conhecimento já adquirido a partir de suas vivências através de relatos orais.

- Separar os alunos em duplas ou trios e entregar para eles uma revista esportiva. A partir dessa revista eles devem encontrar uma imagem, notícia ou reportagem que o assunto seja esporte coletivo. A partir desta atividade, explanar para o restante dos colegas os pontos positivos e negativos do que encontraram na revista.

Aula 02

- Ler com os alunos o texto sobre cooperação no esporte (Anexo 01) e relacionar o esporte com o texto através de exemplos de situações que podem ocorrer durante uma partida de futsal.
- Após a leitura e discussão sobre o texto, construir com os alunos, na lousa, algumas regras básicas do futsal comentando sobre elas e tirando as dúvidas dos alunos, partindo principalmente das regras abaixo:
 - O objetivo do jogo é fazer gol na equipe adversária;
 - Não pode utilizar a mão durante o jogo, apenas o goleiro;
 - A bola não pode ultrapassar as linhas laterais ou de fundo;
 - A duração da partida nesse caso será em dois tempos de 07 minutos com 03 minutos de descanso entre eles;
- Cada aluno poderá sugerir acréscimos ou mudanças nas regras;

Aula 03

- Para dar início ao contexto prático os alunos devem ser divididos através de sorteio em:
 - 02 Alunos para ser os técnicos de cada equipe (para sugerir táticas de jogos)
 - 05 Alunos para cada equipe (para serem os jogadores de cada);
 - 02 Árbitros (para que faça se cumprir as regras pré-estabelecidas na sala de aula);
 - 05 Alunos para ser a torcida de cada equipe (para incentivar e motivar as equipes);
- * Caso a turma possua mais alunos, eles farão parte da equipe de técnicos ou de torcida.

- Após divididos, os alunos serão encaminhados até o pátio da escola ou quadra para a realização da atividade;
- Ao término da partida, cada aluno deverá produzir um texto descritivo sobre a partida de futsal, partindo do princípio de seu ponto de vista. Eles poderão fazer o texto no caderno, utilizando lápis e borracha para facilitar nas alterações caso façam-se necessárias. Lembrar aos alunos que trata-se de um texto que envolve a descrição de algo, seja de um objeto, pessoa, animal, lugar, acontecimento, e sua intenção é, sobretudo, transmitir para o leitor as impressões e as qualidades de algo.

Aula 04

- Com o auxílio e correção do professor, os alunos fazem ajustes que acharem necessários no texto e compartilham a ideia com os colegas;
- Terminar a aula fazendo a análise com os alunos, através da leitura dos textos dos colegas (cada aluno fará a leitura do texto do colega) enfatizando os pontos de vistas diferentes através da identificação de ideias opostas, durante as diversas situações do jogo (exemplos: a opinião de quem ganhou o jogo foi a mesma de quem perdeu? As torcidas das equipes obtiveram resultados significativos durante o jogo?).

Avaliação: avaliar, em cada etapa das aulas, a leitura e a escrita dos alunos nas variantes empregadas por eles e como foi aprendizagem, relacionando as diversas situações da aula, participação, cooperação, se os alunos compreenderam o que foi proposto e se houve reflexão a partir da aula com o debate e a criticidades dos alunos após a leitura dos textos.

Referências

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. 02, 2015.
RONDINELLI, P. **Jogos: entre a cooperação e a competição**. Brasil Escola. Disponível em <<https://brasilecola>>

uol.com.br/educacao-fisica/jogos-entre-cooperacao-competicao.htm>. Acesso em 10 de março de 2018.
WILLIAMS, J. **Pós-estruturalismo**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013

Anexo 01

Jogos: entre a cooperação e a competição

Em termos usuais, a ideia do que é jogo costuma ser significativamente misturada com a ideia de esporte. Por isso, caracterizar o que é jogo é fundamental para, inclusive, não o confundir com esporte. É bastante comum que as pessoas digam que uma pessoa que pratica profissionalmente voleibol seja um jogador. Isso não é verdade. Essa pessoa que se utiliza do esporte de forma profissional ou semiprofissional, cuja prática é revertida em termos financeiros, troféus e/ou medalhas, não é um jogador: é um atleta. Assim, de modo geral, pode-se dizer que jogador é aquela pessoa que participa de uma atividade tendo em vista o prazer que ela lhe proporciona.

As características básicas para que uma atividade seja considerada um jogo são: 1) regras mutáveis, ou seja, os jogadores podem combinar e recombinar as regras durante a prática; 2) por ser uma atividade que pode estimular tanto a competição quanto a cooperação; 3) pode ser jogado individualmente ou em grupo; 4) proporcionar prazer no ato de jogar, o que nós chamamos de recompensa intrínseca.

Você, aluno, deve estar pensando: “se eu jogo porque eu gosto de jogar, então o lugar de jogo é na escola?”. Sim: o lugar do jogo é na escola. E sabe por quê? Porque quando jogado coletivamente, ele faz você se relacionar melhor com os seus colegas: vocês aprendem a dividir as tarefas, a cooperarem entre si; o jogo desenvolve a rapidez de raciocínio necessária para resolver problemas das mais diversas naturezas; permite que você e seus colegas joguem com as regras tradicionais e modifiquem essas regras sempre que o grupo concordar, e esse tipo de prática permite preparar você para a sua própria vida, exercitando a atitude de ouvir a opinião do outro, de ele ouvir a sua e de vocês chegarem a um acordo bom para todos. E o melhor: além de tudo isso você ainda joga porque gosta, porque é um tipo de atividade prazerosa. (RONDINELLI, 201?)

CASO 19: ARTES VISUAIS, TEATRO E HIBRIDISMO

MARÍLIA BEATRIZ DOS SANTOS GOMES

INSTITUIÇÃO DE ENSINO: Colégio Estadual de Pato Branco - EFMPEN

TURMA: 2º ano do Ensino Médio

1. ÁREA: Artes Visuais; Teatro (dentro de uma proposta de arte híbrida).

2. CONTEÚDO: Temas da arte contemporânea: Corpo e identidade

2.1 ELEMENTOS FORMAIS E COMPOSIÇÃO:

Os elementos formais referem-se aos recursos que serão empregados em uma obra ou trabalho artístico. Para esta proposta, cabe aos alunos decidirem o que lhes é pertinente de acordo com a ideia de seus trabalhos; sendo assim, busca-se articular os conteúdos estruturantes do ensino de arte (artes visuais e teatro), bem como seus elementos formais e compositivos em um determinado período/movimento - no caso a arte contemporânea.

Como aqui se propõe um trabalho híbrido envolvendo duas áreas do ensino de arte, os elementos formais que podem vir a ser considerados em artes visuais são: ponto, linha, superfície, textura, volume, luz e cor; já em teatro considera-se o personagem (expressão corporal, vocal, gestual e facial), ação e espaço (DCE-ARTE, 2008).

O processo de composição – se refere à organização e ao desdobramento dos elementos formais em uma produção artística - que serão abordados nesta proposta abarcam a *performance*; a fotografia/video e manipulação/intervenção digital; considerando como gênero as situações do cotidiano ou relação pessoal/autobiográfica dos alunos (DCE-ARTE, 2008).

2.3 MOVIMENTOS E PERÍODOS:

- Arte Contemporânea

3. OBJETIVOS:

3.1 OBJETIVO GERAL:

Através do trabalho a ser proposto em sala de aula, pretende-se que o aluno compreenda e reflita sobre o conteúdo, o qual é os desdobramentos da arte contemporânea na perspectiva das temáticas de corpo e de identidade; de forma a alcançar através do trabalho com a teoria e com a prática, a construção da relação da arte como fator histórico-social por meio da experimentação artística, do sentir, do perceber e da contextualização deste conhecimento para a formação do aluno enquanto sujeito crítico e ativo em seu meio social.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Possibilitar, através da fundamentação teórica, que o educando perceba e reflita sobre as discussões acerca do corpo e da identidade na perspectiva da arte contemporânea;
- Propor um modelo de aula invertida, disponibilizando os conteúdos em um ambiente virtual para que os alunos pesquisem previamente em casa, com o intuito de que, na sala de aula, possa-se trabalhar mais com atividades práticas supervisionadas e debates;
- Proporcionar o contato com artistas contemporâneos brasileiros e internacionais, cujos discursos de seus trabalhos referem-se às limitações ou não, anseios/manipulações, padronizações do corpo e da busca e/ou exploração da identidade [eu];
- Reintroduzir aos alunos os conhecimentos necessários acerca da arte da *performance*, bem como a sua importância enquanto uma arte híbrida, historicamente compreendida enquanto

uma manifestação artística inovadora, experimentalista e de ruptura;

- Refletir sobre o momento de teorização e realizar uma prática artística de caráter híbrido, ao propor a “mistura” de diferentes abordagens artísticas, como a *performance*, a fotografia e/ou vídeo e a manipulação/intervenção digital, entre outros que poderão ser integrados ao trabalho de acordo com as necessidades de cada educando;

- Socializar o conhecimento de forma que este contribua para o desenvolvimento da criticidade, assim como proporcionar novos caminhos para que os educandos possam se expressar e agir no seu meio social por meio da arte.

4. TEMPO ESTIMADO: - Aproximadamente 4 aulas/encontros de 45/50 minutos cada.

5. DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:

5.1 Primeiro momento:

Solicita-se, previamente a este encontro, que os alunos leiam os conteúdos básicos (vide anexo) disponíveis no e-mail da turma e que façam uma breve pesquisa na *internet* sobre o que se compreende ou/quais as diversas definições de corpo e de identidade. Para os que não tem acesso à *internet*, será agendado um horário em contra turno no laboratório de informática, para que possam utilizar os computadores.

Aqui, será proposto um modelo de aula invertida. De acordo com MORÁN (2015, p. 22), sabe-se que “Um dos modelos mais interessantes de ensinar hoje é o de concentrar no ambiente virtual o que é informação básica e deixar para sala de aula as atividades mais criativas e supervisionadas.” Dessa forma, os alunos buscam as informações sobre o tema proposto sozinhos, para, depois, compartilhar e aprofundar seus conhecimentos com seus colegas e professores.

Inicia-se a aula pedindo para que a turma fale sobre o que leu e o que pesquisou, a conversa será guiada por meio de questionamentos, tais como: “*Quais são as definições de corpo e de identidade que vocês encontraram na pesquisa? O que é um corpo para você? O que você compreende por identidade? Qual é a sua identidade? Será que podemos falar em uma identidade*

única? Os meios midiáticos impõem padrões de beleza, corpo ideal, personalidade, estilo? De que forma isso ocorre? Será que conseguimos não ser influenciados? Como será que os artistas contemporâneos vêm debatendo estes temas?”, entre outros.

Com relação a essas temáticas colocadas em discussão neste plano, sabe-se que aspectos relacionados à busca pela identidade vêm sendo debatidos, não apenas nas produções artísticas contemporâneas, mas na sociedade como um todo. O sociólogo e teórico cultural Stuart Hall (2006, p. 87-89) esclareceu que se faz possível que, na modernidade tardia, a globalização interfira na constituição da identidade cultural dos sujeitos, a qual vem se tornando mais fragmentada e transitória; portanto, não sendo mais fixa e definida como outrora.

Complementando com EFLAND (2008):

[...] o que se está espalhando no mundo [...] é uma nova hegemônica cultura do povo, que se difunde por meio do *marketing* de massas e das estratégias tecnológicas de comunicação. O mundo está sendo unido por meio de um único mercado cultural internacional, e enquanto isso ocorre as pessoas podem perder aspectos de sua identidade cultural tradicional. (EFLAND, 2008, p. 175).

Além do mais, em um mundo cada vez mais globalizado, torna-se corriqueiro o cruzamento e, conseqüentemente, a mistura de identidades e de culturas (o multiculturalismo). Como aponta CANTON (2009, p. 16), nós somos únicos e, concomitantemente, somos os outros e tudo aquilo com o que nos relacionamos diariamente.

Observa-se que os processos de hibridação percorrem as diversas instancias da vida do ser humano, inclusive pelo próprio conceito de identidade, HALL (2006, p. 7) enfatiza que a “crise de identidade” vem se tornando uma constante na sociedade atual. Esta é entendida enquanto pertencente ao processo de mudanças que vem ocorrendo e que acaba por abalar as “referências” que possibilitavam aos sujeitos uma estabilidade social.

Paralelamente, em uma sociedade contemporânea marcada pelo consumo excessivo, pelos avanços tecnológicos, inovações constantes nos procedimentos estéticos, cirurgias plásticas, entre tantos outros fatores, o corpo passa a ter cada vez mais visibilidade, pois, conforme os estudos de SANT’ANNA (2001, p. 68), “Na medida em que o corpo ganha direito de exposição e atuação, ele também conquista o dever de ser civilizado e

fotogênico [...]”. Há maior liberdade para se tratar de assuntos relacionados ao corpo na atualidade, porém é certo que há uma grande publicidade e um mercado em torno do mesmo. Ao passo em que o corpo passa a ser cada vez mais explorado, rompem-se suas fronteiras e, assim, mais infinito ele se torna.

Na modernidade, o mesmo já era utilizado por artistas em suas produções; porém, diferentemente, na arte contemporânea - e em sua diversidade - “[...] o corpo assume os papéis concomitantes de sujeito e objeto, que aparecem mesclados de forma a simbolizar a carne e a crítica misturadas” (CANTON, 2009, p. 24). Assuntos polêmicos, como a dor, a violência, a deformação do próprio corpo ganham evidência; da mesma forma que o uso do corpo confronta um ideal de perfeito - corpo idealizado pela sociedade do consumo - e desestabiliza conceitos e opiniões apreendidos como corretos.

Sendo assim, por meio desses pontos, os conteúdos já repassados serão explicados para os alunos (aula invertida), buscando esclarecer dúvidas, despertar novos questionamentos, trocar ideias e tornar este momento mais dinâmico. Também a linha de pensamento será direcionada mais para como a arte contemporânea vem abordando estes temas. Será solicitado que os alunos anotem os principais pontos da aula e os tópicos – escritos pelo professor no quadro ou ditados - no caderno, pois poderá vir a ser necessário posteriormente.

5.2 Segundo momento:

Após o diálogo proposto no encontro anterior sobre as temáticas de corpo e identidade, serão apresentados para a turma alguns trabalhos de artistas contemporâneos brasileiros e internacionais que abordaram/abordam estes assuntos. Procura-se explicar de forma clara e objetiva sobre os principais pontos, levando os alunos a despertarem um olhar reflexivo e crítico sobre: *“como? com quais recursos? e qual a intenção/proposta de cada artista?”*. Para tanto, serão expostas as imagens das obras com o auxílio do *Data Show* em sala de aula ou no auditório da escola.

Os/as artistas brasileiros (as) e obras escolhidas foram: Lina Kim, com a obra “Touro” (2001) – trata-se de um espelho em forma de animal no qual se reflete toda a exposição, expandindo infinitamente autoimagens e identidades; Albano Afonso, com as obras “Auto-Retrato com Durer” e “Auto-retrato com Courbet” – trata-se da sobreposição de obras famosas ao autorretrato do

artista, onde, conforme o ângulo em que a obra é observada, criam-se novas imagens/novas identidades; e do artista Rodrigo Braga, na série “*Fantasia de Compensação*” (2004), na qual funde seu rosto com partes da cabeça de um cão - trazendo técnicas de manipulação de imagem que geram resultados radicais, causando desconforto e repulsa no expectador.

No panorama internacional, algumas fotos da série “*Intravenus*” (1992-1993), da artista norte-americana Hannah Wilke – série fotográfica que comenta padrões de beleza com o próprio corpo da artista no hospital dias antes de sua morte; o artista australiano Ron Mueck com suas esculturas hiper-realistas onde replica corpos humanos reforçando neles particularidades que chegam a causar estranhamento; e a artista francesa ORLAN, que desenvolveu performances nas quais trazia a questão da modificação do corpo por meio de cirurgias plásticas na década de 1990 (vide anexo).

Ao se proporem tais discussões em sala de aula, voltadas para uma pedagogia crítica - advindas do pós-estruturalismo- traz-se para o âmbito educacional questões antes marginalizadas do processo de ensino-aprendizagem. De acordo com CARDOZO (2014, p. 128), "As teorias pós-críticas inovam ao trazer ao campo as questões de identidade/alteridade/diferença, considerando a subjetividade dentro da pesquisa científica [...]." Dessa maneira, levam-se os alunos a refletirem seus próprios pontos de vista, confrontando-os com opiniões diferentes, almejando novos olhares sobre si, sobre o outro, sobre a sociedade e as formas de poder.

Feita a apreciação destas obras, bem como a contextualização das mesmas, será proposto um exercício prático para a turma, no qual, a partir das considerações acerca do debate realizado anteriormente, os alunos devem elaborar uma *performance* (ou *body art*) sobre as temáticas de corpo e/ou identidade, de acordo com a sua realidade e suas próprias percepções. Esta proposta pode ser realizada em trios ou individualmente. Objetiva-se que os mesmos, em um primeiro momento criem – esbocem sua ideia, “*o que eu quero falar? O que o corpo e/ou identidade representa para mim?*” - e executem sua proposta – por meio de uma *performance*, a qual deve ser registrada por meio de recursos midiáticos - fotografia ou mini vídeo e manipulados digitalmente. Este é o momento dinâmico para se colocar em prática as ideias.

Caso se faça necessário, deverá ser retomada com os alunos a característica da *performance* enquanto uma manifestação híbrida na arte. É importante perceber que pensar no conceito de híbrido é perceber, na arte, a contaminação e/ou mistura, cruzamento e/ou combinação de procedimentos, conceitos, gêneros, recursos, linguagens artísticas, mídias e o que mais devir. Os processos híbridos, na arte, concretizam-se por meio da utilização das mais variadas técnicas, suportes, materiais e linguagens.

A arte híbrida é resultante do contexto experimentalista oriundo do modernismo, assim como da pluralidade de expressões artísticas, cujos limites entre as linguagens são extrapolados e as fronteiras passam a ser permeáveis. Ademais, os estudos de SANTAELLA (2003) esclarecem que:

Há muitas artes que são híbridas pela própria natureza: teatro, ópera, performance são as mais evidentes. Híbridas, neste contexto, significa linguagens e meios que se misturam, compondo um todo mesclado e interconectado de sistemas de signos que se juntam para formar uma sintaxe integrada. [...] Nesse território, processos de intersemiose³⁸ tiveram início nas vanguardas estéticas do começo do século XX. Desde então, esses procedimentos foram gradativamente se acentuando até atingir níveis tão intrincados a ponto de pulverizar e colocar em questão o próprio conceito de artes plásticas. (SANTAELLA, 2003, p. 135)

Vale ressaltar que, nas poéticas híbridas, a performance constitui-se como tal devido à sua natureza múltipla. A ação performática não se delimita a uma determinada linguagem; pelo contrário, ela expande-se para todas as formas possíveis de expressão e, portanto, pode ser realizada de diversas maneiras (GOLDBERG, 2007). É uma arte fronteira, híbrida por essência, cujo principal suporte é o corpo do artista em ação, que toma lugar de protesto e reflexão onde a identidade é debatida.

5.3 Terceiro momento:

Neste momento, será dado continuidade ao exercício prático. Novamente, o professor irá auxiliar e orientar no que for necessário, ressaltando que a ação performática deve partir da busca pela identidade [cultural] ou da reflexão sobre o corpo. Na próxima aula, o trabalho deve estar pronto.

³⁸ Processos de hibridização segundo a autora.

Ao longo do processo, o professor irá auxiliar e orientar em todos os momentos. Os recursos e espaços a serem utilizados dependerão da proposta de cada educando, os quais terão liberdade e flexibilidade para criarem. Os mesmos poderão utilizar seus celulares, câmeras fotográficas, filmadoras, etc. Caso necessário, o trabalho poderá ser executado fora do horário de aula.

Independentemente dos meios, o registro da *performance*, seja em fotografia ou mini vídeo, deverá ser manipulado/editado (os alunos podem utilizar recortes de imagens, frases, efeitos sonoros e/ou visuais, e o que mais for necessário, objetivando dar mais ênfase e profundidade à sua proposta). Para tanto, o professor reservará previamente a sala de informática, certificando-se que os computadores estejam equipados com editores de vídeo e de imagem (o *Movie Maker* e o *GIMP*, que são os mais aceitos nos ambientes escolares). Os alunos que tiverem seus *notebooks*, celulares ou outros equipamentos que tenham seus próprios programas de editoração poderão trazê-los para esta aula, lembrando que existe uma grande variedade de aplicativos mais versáteis que podem ser utilizados.

5.4 Quarto momento:

Este momento será destinado para a socialização do conhecimento acerca das experiências dos educandos com relação às ações performáticas criadas. Serão apreciados todas as *performances*, de forma que cada aluno ou trio deverá discorrer brevemente sobre seu trabalho.

Será solicitado que os alunos entreguem um “roteiro” digitado e impresso contendo o título, a explicação da proposta, objetivo, descrição do processo de criação, dificuldades e auto avaliação. Já a entrega do trabalho prático - *performance* - não precisa ser impressa, devendo ser salvo (vídeo ou fotografia) em boa qualidade e enviado por *e-mail* para o professor. Acreditamos que todo esse processo de participação ativa dos alunos e integração da escola com o meio digital é de extrema relevância.

Ademais, de acordo com José Morán:

É importante que os projetos estejam ligados à vida dos alunos, às suas motivações profundas, que o professor saiba gerenciar essas atividades, envolvendo-os, negociando com eles as melhores formas de realizar o projeto, valorizando cada etapa e principalmente a apresentação e a

publicação em um lugar virtual visível do ambiente virtual para além do grupo e da classe. (MORÁN, 2015, p.22)

Sendo assim, ao término, a turma será questionada com relação às aulas, sobre a proposta de atividade prática, sobre os resultados, bem como se foi significativo e se houve a aprendizagem de novos conhecimentos. Também será proposta a exposição/divulgação dos trabalhos no blog da escola.

6. Recursos:

- *E-mail* da turma; *Data Show*; computadores com *internet*, *GIMP* e *Movie Maker* (laboratório de informática, ou *notebooks* particulares dos alunos); celulares/ câmera fotográfica (dos alunos e do professor), *slides* com os principais pontos do conteúdo e imagens das obras dos artistas abordados; os demais recursos dependem da proposta de trabalho de cada aluno.

7. AVALIAÇÃO:

7.1 Critérios e instrumentos de avaliação:

A avaliação será diagnóstica e processual. Através da observação e do registro do processo de aprendizagem, dos avanços e dificuldades dos alunos, da participação, assiduidade e do interesse pelo conteúdo proposto. Como também a partir da análise do conhecimento prévio dos mesmos e das suas conclusões ao final das aulas.

Especificamente, o registro avaliativo será feito por meio do diálogo/debate acerca do conteúdo pesquisado pelos educandos no primeiro momento, levando em consideração, de que forma a turma e cada um se posicionou perante o conteúdo, bem como, pela pesquisa e anotações feitas pelos mesmos no caderno (visto). Outro instrumento avaliativo, será a análise do processo de construção e o resultado do trabalho prático proposto para os alunos a partir do segundo momento das aulas – no caso a execução de uma *performance* sobre as temáticas de corpo e/ou identidade – bem como a entrega (por *e-mail*), apreciação e socialização das *performances* elaboradas no ultimo momento. Por fim, será avaliado o roteiro de cada grupo, o qual deverá ser entregue digitado e impresso ao professor na data agendada, contendo as informações do trabalho de cada grupo, o objetivo/proposta, descrição do processo, dificuldades e auto avaliação.

Através do resultado das atividades propostas, será avaliado se houve a apropriação do conhecimento, como, também, análise das reflexões e considerações individuais e coletivas da turma, que irá ocorrer em uma conversa informal no decorrer das aulas.

REFERÊNCIAS:

- CANTON, Kátia. **Corpo, identidade e erotismo**. Coleção temas da arte contemporânea. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2009.
- CARDOZO, Guilherme Lima. **O Pós-estruturalismo e suas influências nas práticas educacionais**: a pesquisa, o currículo e a “desconstrução”. Pensares em Revista, nº 4. São Gonçalo-RJ, 2014, p. 118-134.
- EFLAND, Arthur. Cultura, Sociedade, Arte e Educação num mundo Pós-Moderno. In: GUINSBURG, J.; BARBOSA, Ana Mae (Org.). **O Pós-modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 2008, p. 173-188.
- GOLDBERG, Roselee. **Arte da Performance**: do futurismo ao presente. Lisboa: Ed. Orfeu Negro, 2007. Disponível em: <<http://docslide.us/documents/roselee-goldberg-a-arte-da-performance.html>> Acesso em: 11 de setembro de 2016.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: 11ª ed. DP&A, 2006.
- MORÁN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximação de jovens. v. II. UEPG, 2015.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Arte para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio**. Curitiba: SEED, 2008.
- SANTAELLA, L. **Culturas e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.
- SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. **Corpos de passagem**: ensaios sobre a subjetividade contemporânea. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

ANEXOS:

TEXTO 1 (tópicos para apresentar o conteúdo e guiar as discussões)

ARTE CONTEMPORÂNEA, CORPO E IDENTIDADE:

- A arte contemporânea é uma tendência artística que surgiu na segunda metade do século XX.

- Contexto: após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) - caracterizado pelo avanço da globalização, cultura de massa e o desenvolvimento das novas tecnologias e mídias.

- A arte contemporânea prioriza principalmente, a ideia, o conceito, a atitude, acima do objeto artístico final. O objetivo aqui é produzir arte, ao mesmo tempo refletir sobre ela.

- Abriu espaço para diversidade de estilos, perspectivas, técnicas e abrangência de linguagens artísticas (dança, música, moda, fotografia, pintura, teatro, escultura, literatura, performances, *happenings*, instalações, videoarte, etc.).

- A mudança da era industrial (moderna) para a era tecnológica da Informação e Comunicação (contemporânea), proporcionou mudanças significativas no campo da cultura e das artes.

- A arte contemporânea engloba diversas formas de expressões, experimentações e manifestações artísticas; ela une, combina, desfaz e mistura os mais variados gêneros, recursos, ferramentas, técnicas, linguagens e tecnologias.

- Na arte contemporânea os artistas passam a incorporar aos seus procedimentos artísticos os dilemas da vida em uma busca constante por sentidos – refletindo sobre questões cotidianas, reais, individuais ou coletivas, políticas ou ecológicas, culturais e sociais, etc.

- Fusão entre a arte e a vida.

- Interação do espectador com a obra (seja sendo parte dela ou quando seu imaginário é estimulado por ela).

- A *Body Art* (arte do corpo), é uma tendência artística contemporânea que surgiu na década de 60, nos Estados Unidos e na Europa, sendo sua principal característica o uso do corpo como suporte e intervenção para a realização do trabalho artístico.

- O corpo humano (seja do artista ou de um modelo) passa a ser a “tela”, bem como o comunicador de ideias.

As principais características da *body art* são:

- Corpo Humano como suporte e experimentação artística

- Relações entre arte e a vida cotidiana

- Arte como forma de protesto

- Uso de performances, vídeo-arte e instalações.

- Temática livre de preconceito (cultura do corpo, sexualidade, nudez, etc).

- A arte do corpo ou a *body art* surgiu, primeiramente como ritual religioso ou marca cultural para designar determinada pessoa no grupo e, mais tarde, como forma artística propriamente dita.

- Antes o corpo era o espectador, hoje é objeto da arte.

- Os artistas discutem o corpo e as tensões envolta do mesmo, cada vez

mais idealizado pela sociedade de consumo, com padrões e modelos espetacularizados.

- A *body art* passou por diversas transformações até chegar no século XXI como uma das tendências mais exploradas. Em resumo, antes ela surgia como uma necessidade de cultivar a crença e os rituais, e atualmente, como forma de explorar artisticamente a mais importante identidade humana: o corpo.

- O que é identidade no contexto atual do mundo globalizado?

- A identidade vem se tornando cada vez mais fragmentada, mutável, transformando-se continuamente.

- Somos únicos e também somos outros, somos compostos de várias identidades pelas quais nos identificamos – as vezes temporariamente.

- Quem eu sou? A que grupo pertença?

- Artistas contemporâneos discutem a questão do eu em diversos contextos (cotidiano/cultural/social). Mostrando que não existe uma única identidade, um modelo fixo, mas sim várias, fragmentadas, em transformação.

REFERÊNCIAS:

CANTON, Kátia. **Do Moderno ao Contemporâneo**. Coleção temas da arte contemporânea. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2009.

CANTON, Kátia. **Corpo, Identidade e Erotismo**. Coleção temas da arte contemporânea. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2009.

Arte contemporânea. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/arte-contemporanea/>> Acesso em: 02 de abril de 2018.

Body Art. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/body-art/>> Acesso em: 02 de abril de 2018.

TEXTO 2 (Conteúdo para os alunos):

PERFORMANCE

A *performance* é uma arte híbrida, pois engloba diversas linguagens artísticas, tais como: artes visuais, teatro, dança, música, literatura, etc. Ela expande-se para todas as formas possíveis de expressão e pode ser realizada de diversas maneiras. Devido a esta liberdade para a criação foi adotada por diversos artistas, também é compreendida como uma arte de ruptura, devido a sua radicalidade contra os padrões acadêmicos convencionais que determinavam o que era arte (pintura, escultura, música erudita, etc).

Desde o início do século XX, nas vanguardas europeias já se esquematizavam ações performáticas (apesar de não terem este nome), sobretudo a partir do Movimento Futurista Italiano, 1909; no Movimento Dadaísta, 1916; no Surrealismo, 1924; na Bauhaus aproximadamente em 1921. Nos EUA a performance chega em 1930 e, em 1945 passa a ter presença na cena artística, um grande exemplo é o grupo Fluxus que exerceu atividade artística de 1962 a 1978 onde realizavam das mais diversas performances. A cidade de Nova York

foi um grande polo que reuniu diversas performances na década de 1960, as quais eram apresentadas em cafés, galerias, museus e em espaços particulares dos artistas.

Bailarinos, músicos, artistas plásticos, atores e escritores, todos contribuíram para a ampliação das possibilidades da *performance* devido a liberdade criadora que dela emana, assim como da sua aproximação com a vida cotidiana. No final da década de 1960 e início da década de 1970 o uso de novas tecnologias que resultou em fotografias, vídeos, sons, entre outros, torna-se muito utilizado nas performances. Como um esforço de vários artistas em tornar a performance algo “material” devido a sua efemeridade, ou seja, pois ela acaba logo na própria ação, resultou em vídeos, fotos, livros, textos e demais formas de documentação.

Apesar de sua longa trajetória a arte da *performance* somente torna-se reconhecida na década de 1970 - no ápice da arte conceitual. A transição das performances ao vivo para as vídeo-performances inicia-se na década de 1970 e de forma contínua, mas é na década de 1990 que a transição é impulsionada devido aos computadores, internet e ao seu acesso mais fácil.

REFERÊNCIAS:

GOLDBERG, Roselee. **Arte da Performance: do futurismo ao presente**. Lisboa: Ed. Orfeu Negro, 2007. Disponível em: <<http://docslide.us/documents/roselee-goldberg-a-arte-da-performance.html>> Acesso em: 11 de setembro de 2016.

MELIM, Regina. **Performance nas Artes Visuais**. Coleção Arte+. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 2008.

OBRA:

Título : Touro
Artista : Lina Kim
Ano : 2001
Técnica : Espelho



OBRA:

Título : Auto-retrato com Durer

Artista : Albano Afonso

Técnica : Fotografia



OBRA:

Título : Auto-retrato com Coubert

Artista : Albano Afonso

Técnica : Fotografia



OBRA:

Série: "Fantasia de Compensação"

Artista: Rodrigo Braga

Ano: 2004

Técnica: Fotografia e manipulação digital



OBRA:

Série: *Intravenus*
Artista: Hannah Wilke
Ano: 1992-1993
Técnica: Fotografia



OBRA:

Título: Two Woman
Artista: Ron Mueck
Ano: 2005
Técnica: Escultura



OBRA:

Série: Reencarnação de Sainte-ORLAN

Artista: ORLAN

Ano: déc. 1990

Técnica: Performance



CASO 20: HIBRIDISMO E ARTE INDÍGENA BRASILEIRA

MICHELE DE SOUZA SENDESKI

INTRODUÇÃO.

O presente trabalho tem o intuito de apresentar um plano de aula nas normas dos estágios, oferecidos na graduação de Licenciatura em Artes Visuais, no IFPR de Palmas PR. A base para criação desse plano de aula será o pós-estruturalismo, que é caracterizado por um pensamento amplo e diverso, e que tem como característica central a desconstrução de algumas ideias e teorias estruturalistas e na educação deve favorecer o ser humano de uma forma mais ampla, em uma nova concepção sobre as necessidades sociais.

Segundo GUILHERME LIMA CARDOZO:

Bafejadas pelo rasgo epistemológico pós-estruturalista, as teorias críticas e pós-críticas de currículo deslocaram a ênfase dos conceitos meramente pedagógicos de ensino/aprendizagem para os conceitos de ideologia e poder como construtores da identidade social, o que, por exemplo, abriu o campo educacional para questões até então marginalizadas pelo sistema de ensino/aprendizagem/avaliação, cuja metodologia se baseia na análise de eficiência e objetivos mensurados, através de uma organização planejada. As teorias pós-críticas inovam ao trazer ao campo as questões de identidade/alteridade/diferença, considerando a subjetividade dentro da pesquisa científica, dando espaço às relações de saber e poder influenciando na cultura da sociedade, onde tensões advindas de gênero, raça, etnia e sexualidade trazem à tona o multiculturalismo. Sobre isso, o

pós-estruturalismo trouxe colaboração ímpar à educação. (CARDOZO, 2014, p. 129).

Com uma visão ampla, o pós-estruturalismo passa a ver a educação não apenas como conceitos pedagógicos, mas como uma formação mais ampla, considerando o educando e seus conhecimentos prévios e sociais, proporcionando a este assimilar as novas informações de forma crítica.

Para Derrida, apud Cardozo, o ser humano, diante do conhecimento, deve-se posto como:

[...] O primeiro gesto desconstrucionista consiste, inicialmente, na inversão das dicotomias clássicas: em lugar de Objeto/sujeito, o Sujeito/objeto; em vez de Significado/significante, o Significante/significado, dando ao termo marginalizado uma posição de superioridade ao que outrora fora visto como principal. Contudo, esse trabalho de inversão, para Derrida, não seria suficiente para que uma verdadeira desconstrução fosse realizada como êxito, pois o que se faria, de fato, seria trocar os polos binários, não destruindo a ideia dicotômica ali presente. Dessa forma, o segundo gesto desconstrucionista é o da “implosão”: Derrida sugere que os elementos componentes dos pares binários se embaralhem um ao outro, fazendo com que experimentem uma alteridade violenta, a ponto de assumirem a perspectiva um do outro – passando a ser o mesmo (CARDOZO, 2014, p. 131).

Nesse processo, o papel do professor é de extrema relevância, levando em consideração a educação na atualidade, o professor se tornou um auxiliador em busca do conhecimento, não sendo mais o livro didático e a escola o único meio de informação.

Para Paulo Freire (2015), ensinar é preciso, e também respeitar a autonomia e a identidade do educando ajuda no processo de aprendizagem. Para ajudar na construção de conhecimento, o educador deve estar envolvido com o objeto de estudo, devendo estimular os alunos a desenvolverem seus pensamentos, de maneira consciente, crítica e ética. Assim, educar é também respeitar as diferenças sem discriminação, pois esta é imoral, nega radicalmente a democracia e fere a dignidade do ser humano. Qualquer forma de discriminação deve ser rejeitada (FREIRE, 2015, p.28).

Para Freire o ser humano é inacabado em relação ao conhecimento:

Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente. A invenção da existência a

partir dos materiais que a vida oferecia levou homens e mulheres a promover o suporte em que os outros animais continuam, em mundo. Seu mundo, mundo dos homens e das mulheres. (FREIRE, 2015, p.29)

O modelo de educação pós-estruturalista tem relevância com o educando e o meio em que ele está inserido, mediante a elaboração de nova ética e respeito com as entidades nacionais, raciais, gêneros sexuais e etnias.

Sem mais delongas, a imagem a seguir mostra um modelo de plano de aula utilizada no IFPR de Palmas-PR.

Ofício nº: 06/2016 Coordenação de Estágios do Curso de Licenciatura em Artes Visuais
Palmas __/__/__

PLANO DE AULA
ESTÁGIO SUPERVISIONADO – ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIOS
1º SEMESTRE ANO

CURSO
ACADÊMICO (A):
INSTITUIÇÃO DE ESTÁGIO:
DATA: TURMA: Nº DE ALUNOS:

1. **ÁREA:**
2. **CONTEÚDO:**
3. **OBJETIVOS:**
 - 3.1 **OBJETIVO GERAL**
 - 3.2 **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**
4. **TEMPO ESTIMADO:**
5. **DESENVOLVIMENTO (METODOLOGIA):**
6. **RECURSOS:**
7. **AValiação:**
8. **REFERÊNCIAS:**

PLANO DE AULA
1º SEMESTRE 2018

CURSO =
ACADÊMICO (A): MICHELI DE SOUZA
INSTITUIÇÃO DE ESTÁGIO;
DATA: TURMA: 8º ano Nº DE ALUNOS:

1. **ÁREA:** Artes Visuais

2. **CONTEÚDO:** Conteúdos propostos nas DCE's do Estado Paraná, que são divididos de acordo com cada nível de ensino. A série escolhida para o plano de aula foi o sexto ano do ensino fundamental com as seguintes propostas nos conteúdos

estruturantes e específicos; Ponto, Linha, cor. Pintura, desenho figurativa. Conteúdo específico: a Arte Indígena Brasileira.

3. OBJETIVOS:

3.1 OBJETIVO GERAL: Conhecer a pintura corporal indígena.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

3.2.1 Compreender os variados tipos de grafismo de diferentes formas; sendo elas ponto, linhas, borrões de tintas, figura geometria ou figura representativa.

3.2.2 Conhecer a pintura corporal indígena.

3.2.3 Desenvolver seu próprio grafismo.

4. TEMPO ESTIMADO: Para elaboração desse plano de aula serão necessárias cinco aulas: primeira para apresentar o que é grafismo; a segunda para apresentar o grafismo de uma cultura indígena brasileira; a terceira, uma pesquisa de outras formas de grafismo na atualidade; quarta, criação de um grafismo pintura corporal no caderno; e, por último, o desenho no corpo com tinta pancake ou em objetos utilitários.

5. DESENVOLVIMENTO (METODOLOGIA):

Na primeira aula, com base nas afirmações de Ernst Fischer (1983, p.21), “Arte é uma atividade humana, que está ligada a manifestações sociais, estéticas, feitas por artistas a partir de percepção”, portanto, cada cultura vai ter seu próprio significado e ideologia, pois a arte é uma forma de transformar a natureza, e essa transformação é uma propriedade do homem, em transformar matéria naturais em utilitários. Portanto, a aula será teórica com base nas DCES, explicando os tipos de grafismos através de linhas, formas, pontos e figuras. Aula teórica com slides, explicando tipos de linhas. Levando em consideração o conhecimento dos alunos, em forma de debate onde cada um irá expor sua vivência no assunto, lembrando os tipos de formas, linhas, pontos, desenho figurativos existente no consumo deles (marcas de roupas, comidas, produto de limpeza e tecnologia), utilizando o pós-estruturalismo, fornecendo autonomia ao aluno expor suas ideias e dando saindo da base do conhecimento idealizado onde certo grupo de pessoas determinam o que o educando deve saber, sem levar em consideração as várias culturas e grupos sociais.

Segundo Tomaz Tadeu da Silva, o construto ideológico pós estruturalista amplia até mesmo o conceito de poder, muito enfatizado pela teoria crítica marxista, como proveniente não somente das esferas do Estado, mas presente “em toda parte. As teorias críticas não nos deixam esquecer, entretanto, que algumas formas de poder são visivelmente mais perigosas e ameaçadoras que outras” (apud, CARDOZO, 2014, p.129).

Na segunda aula, será trabalhado o grafismo de uma cultura indígena brasileira, abordando a cultura marajoara. Segundo João Batista Cardoso, deve-se levar em consideração a identidade cultural de cada povo, tendo em mente a pluralidade cultural da América Latina e sua acentuada mestiçagem (CARDOSO,2008, p. 80).

A cultura brasileira é a fusão de várias outras segundo Cardoso:

Os países latino-americanos são, dessa forma, o resultado das misturas culturais oriundas do cruzamento de tradições indígenas, ibéricas, africanas e das atuais ações midiáticas. No caso indígena, suas tradições permanecem mais fortes na área andina; no caso africano, as tradições deixaram resquícios mais nítidos na região do Caribe e no Brasil, e no que diz respeito às tradições ibéricas, sua ênfase e permanência em toda a América Latina ocorreu a partir das ações educativas promovidas pelo catolicismo. As ações da mídia estão em curso e fazem parte do contexto globalizante que perpassa o planeta como um todo, principalmente a partir do momento cultural posto em movimento pelo Modernismo. (CARDOSO,2008, p. 85).

Portanto, para pensar uma cultura indígena, é importante a não generalização, a ideia que dos os indígenas são iguais, mas, sim, que cada grupo vai ter sua forma de criar suas artes decorativas.

Na quarta aula, a proposta vai ser de criar um grafismo, partindo da ideia de que os educandos tenham conhecimento já sobre isso. O homem, por suas criações, deixa registro histórico em suas ações ou obras, sendo intencional ou não. Para Anamelia Bueno Buoro:

A vida cria sentido para o ser humano à medida que ele organiza o mundo. Por meio das percepções e interpretações, os sistemas externos da realidade são mapeados no sistema interno do ser, e o cérebro humano vai também se desenvolvendo no contato com essa realidade. (BUORO, 2009, p.19).

E, na quinta aula, ocorrerá a passagem desse grafismo criado em um objeto utilitário ou no corpo com tinta removível, encerando assim. Fica a critério do professor fazer ajustes durante o decorrer das aulas no planejamento, caso seja necessário, para atender as necessidades de seus educandos.

O pós-estruturalismo para a educação não age para simplesmente desqualificar as práticas tradicionais de ensino, pois busca uma educação que almeje à mudança social e individual, que aceite o inacabável, para sempre estar inovando suas práticas e pesquisa.

6. RECURSOS:

*data show

* slides

*tintas para corpo

* Pincel.

*papel A4

7. AVALIAÇÃO:

A avaliação deve ser aplicada para uma análise do conhecimento do aluno no conteúdo. Sem isso, o professor não tem como saber o pensar dos alunos frente ao objeto de conhecimento; portanto o professor não deve atuar de maneira passiva, somente transmitindo informações, sem saber se o educando entendeu: sendo assim, a avaliação escolhida é de maneira continua nas atividades exercidas pelo educando.

Outra avaliação utilizada será a criação de cada educando, não como uma forma de punir mediante a obra produzida, e, sim, para obter resultados do objeto de estudo. A avaliação não deve apenas para o aluno e sim para o educador ter uma base de resultados do seu trabalho.

8. REFERÊNCIAS:

BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção, uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola.**8ª edição- São Paulo: Cortez, 2009

CARDOSO, João Batista. **HIBRIDISMO CULTURAL NA AMÉRICA LATINA**

Itinerários, Araraquara, n. 27, p.79-90, jul./dez. 2008

CARDOZO, Guilherme Lima. **O PÓS-ESTRUTURALISMO E SUAS INFLUÊNCIAS NAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS: A**

PESQUISA, O CURRÍCULO E A DESCONSTRUÇÃO. São Gonçalo-RJ: Pensares em Revista, 2014. p.118-134.

FISCHER, Ernst. **A Necessidade da Arte.** Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa.** Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015.

CASO 21: HIBRIDISMOS ENTRE LÍNGUA E TEATRO

MICHELLE SMOKOVITZ COMARELLA

PLANO DE AULA

1. Identificação:

INSTITUIÇÃO: Escola Municipal Tia Dalva.

TURMA: 9º Ano – Ensino Fundamental

Nº DE ALUNOS: 20 M: 14 F: 06

TEMPO ESTIMADO: 07 aulas/45 Minutos para cada aula.

2. ÁREA: Artes Visuais (Teatro), Língua Portuguesa (Literatura).

3. CONTEÚDO:

Elementos Formais: Personagem (expressões corporais, vocais, gestuais e faciais), Ação, Espaço.

Composição: Literatura Canônica Ocidental, Representação, improvisação.

4. OBJETIVOS:

4.1 OBJETIVO GERAL:

Possibilitar descobertas educacionais que podem ser utilizadas nas representações artísticas, a partir de leituras poéticas.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Desenvolver a criatividade ao relacionar artes com literatura;

Compreender a linguagem verbal e não verbal, que exigem diferentes conhecimentos e habilidades;

Estimular a criatividade em representar uma cena a partir de um trecho de poesia, possibilitando novas interpretações artísticas.

Realizar a aula buscando desenvolver a capacidade de entender, pensar, refletir, analisar, sentir, agir e reagir artisticamente do estudante através da arte e educação.

5. DESENVOLVIMENTO (METODOLÓGICO/TEÓRICO):

No primeiro e segundo encontros, a professora dará início a sua aula na turma do 9º ano. Com o propósito de tornar a aula ainda mais atrativa, buscará aprimorar seus conhecimentos, relacionando a disciplina de artes visuais com língua portuguesa/literatura.

[...] a literatura é um instrumento de conhecimento do outro e de autoconhecimento; porque a literatura de ficção ao mesmo tempo que ilumina a realidade, mostra que as outras realidades são possíveis, libertando o leitor de seu contexto estreito e desenvolvendo nele a capacidade de imaginar, que é a necessidade humana e pode inspirar transformações históricas; porque a poesia capta níveis de percepção e de fruição da realidade que outros tipos de texto não alcançam. (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 80-81).

A partir disso, apresentará aos alunos diferentes maneiras de desenvolver improvisações teatrais em sala de aula, para maior compreensão será realizada uma atividade em forma de jogo teatral com os alunos. Segundo Dória (2013, p. 83).

Porque a vivência artística na escola precisa ter limites definidos e explorados dentro de um ambiente que privilegie, antes de tudo, o jogo e a brincadeira. Consequentemente, vai ocorrer o desenvolvimento da expressividade das emoções, dos pensamentos e das fantasias do grupo vivenciados no processo de criação artística[...]. (DÓRIA, 2013, p.83)

Portanto, cada aluno deve escrever numa folha de papel uma frase relacionada a alguma atividade de seu cotidiano; depois, dobrar a folha e colocá-la em uma caixa pequena de papel, confeccionada pela professora. Em seguida todos devem se sentar no chão de forma confortável formando um círculo, e a professora iniciará a atividade que se desenvolverá a partir de uma história fantasiosa, Dória (2013, p. 82) afirma que:

Quando falamos de vivência de criação artística dentro das escolas, estamos falando de um espaço onde o importante é o estímulo à criatividade, o desenvolvimento da imaginação e da fantasia. E esse estímulo à invenção nos leva a valorizar a brincadeira e o jogo, que são fatores fundamentais para a vivência artística. (DÓRIA, 2013, p.82).

Conforme decorre a narrativa, a professora retira de dentro da caixa uma das frases escritas pelos alunos e introduz na sua história, criando vida e dando sentido para aquela frase, que antes para a professora poderia significar nada.

A palavra criação, aplicada ao fazer artístico, pertence ao vocabulário do idealismo romântico; presume que o artista não imita a natureza, mas cria uma outra natureza, gerada por um excesso de caráter divino e destinada a uma completude autônoma. (PERRONE-MOISÉS, 1993, p. 100).

Depois que a frase sorteada for citada na história, a professora deve entregar a caixa para a pessoa que estiver ao seu lado, e conseqüentemente a pessoa deve continuar a narrativa retirando outra frase da caixa e novamente criar um sentido para ela em sua história, e assim consecutivamente deve continuar criando fantasias e inventado significações/situações para as frases até que a caixa seja entregue a última pessoa do círculo, esta que deve finalizar a narrativa criada e inventada.

Invenção é também a criação de uma coisa nova, mas não de modo divino e absoluto. Inventar é usar o engenho humano, é interferir localizadamente no conjunto dos artefatos de que o homem dispõe para tornar sua vida mais rica e interessante. (PERRONE-MOISÉS, 1993, p. 1001).

Para encerrar este encontro, a professora deixa preestabelecido o próximo conteúdo que será trabalhado: lança aos alunos o desafio de formarem grupos de cinco pessoas para realizarem pesquisas e leituras fora do ambiente escolar, implementando um dos modelos de ensino híbrido³⁹, ou seja, a sala de aula invertida. Segundo Paz e Reiter (2017, p. 202), “Com esta proposta, os estudantes pesquisam antes de ir para a sala de aula e, posteriormente, discutem e aprofundam conhecimentos de forma mais ativa e coletiva”. Dessa forma, os alunos devem ter uma leitura e conhecimento anterior do conteúdo, que será aplicado no ambiente escolar, daí, possibilitando a troca de conhecimentos, e a realização de atividades mais ricas e

³⁹ Híbrido significa misturado/mesclado.

engrandecedoras. Conforme ainda Paz e Reiter (2017, p. 201) “em um formato construtivista ou socioconstrutivista, apoiam-se na importância de aprender com o outro, considerando-se que o aprendizado é algo que se constrói coletivamente”.

Os grupos de alunos devem executar pesquisas sobre algumas obras e autores aqui selecionados. Estes autores, que entre outros ganharam destaque devido à posição privilegiada que possuem, ao serem considerados representantes da tradição literária, e portanto, cânones da literatura⁴⁰.

Logo, a pesquisa deve prosseguir assim: tema número 01 - Canção do Exílio de Gonçalves Dias; tema número 02 - Soneto de Fidelidade de Vinícius de Moraes; tema número 03 - Para Sempre de Carlos Drummond de Andrade; tema número 04 – Quando ela Fala de Machado de Assis.

Conforme Perrone-Moisés (2016):

A literatura serve para rir, para chorar, para viajar, para assombrar, para pensar, para compreender e, sobretudo, para nos encantar com o fato de que a linguagem verbal seja capaz de tudo isso e mais um pouco. (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 82).

Para evitar desentendimento por parte dos alunos, será realizado um sorteio e cada grupo ficará responsável por sua pesquisa e criatividade na forma de apresentação.

Considerando que “Criatividade é sinônimo de “pensamento divergente”, isto é, de capacidade de romper continuamente os esquemas da experiência. É “criativa” uma mente que trabalha [...]”. (RODARI,1982, p.140 *apud* DÓRIA, 2013, p. 84)⁴¹. Nos próximos dois encontros, haverá a possibilidade de todos os grupos explanarem sobre seus aprendizados educacionais e híbridos, em relação ao autor e a obra, no qual devem estar preparados e equipados com o material investigado para apresentação oral de seu objeto de pesquisa. Para Paz e Reiter

⁴⁰ O cânone, de modo geral, é entendido como um conjunto de obras que representam um alto valor artístico (no que se refere à Literatura); é aquilo que se convencionou chamar de “Grandes livros” ou “Alta Literatura”; são, portanto, obras maiúsculas, dignas de serem estudadas por longos e longos e “eternos” anos, por infindáveis gerações de leitores (que as lerão de modo diverso devido a condições históricas específicas, mas “conscientes” de que se trata de grandes obras).

Disponível em: <http://sgcd.assis.unesp.br/Home/PosGraduacao/Letras/SEL/anais_2010/josesergio.pdf> Acesso em: 31 de maio de 2018.

⁴¹ Rodari, 1982, p.140 *apud* Dória, 2013, p.84. Editora: InterSaberes. p. 84

(2017, p.199). “[...] a educação é terreno promissor para o hibridismo, pois nela é possível integrar áreas, conhecimentos, recursos e finalidades para um formato personalizado e fluído de aprendizagem”.

Nestes terceiro e quartos encontro em que os dois horários de 45 minutos serão consecutivos totalizando 90 minutos de aula. Todos devem realizar suas apresentações, porém, devido o tempo ser curto, os quatro grupos devem ser breves ao relatarem sobre suas pesquisas, não ultrapassando o tempo máximo de 15 minutos. Porém, o fato de ser uma apresentação oral não os impede que sejam engenhosos nas suas exibições, pois a professora os deixa livre para a suas execuções, ressaltando a realização da primeira atividade desenvolvida referente a junção de artes e literatura.

Segundo Perrone-Moisés (2016, p. 81), “cada professor escolherá a porta pela qual ele introduzirá o aluno na obra literária, e seu ensino será eficiente se ele conseguir mostrar que a grande obra tem inúmeras portas”. Ou seja, entre estas infinitas possibilidades de aprendizagem, nesta proposta educacional se destaca o hibridismo, especificadamente a área de teatro em conjunto com a literatura. Assegurando o argumento acima de Perrone-Moisés, Dória (2013, p.79), afirma que o teatro, “[...] é uma arte que mescla palavra, imagem, som, ação, luz, poesia e dramaticidade. É uma arte aberta e dinâmica, que sempre está sendo reinventada”.

Ou seja, dessa forma, é possível levar os alunos a descobrir, imaginar ou sentir e automaticamente compreender a obra produzida a partir do ensino híbrido oferecido nesta prática educacional, aguçando sua curiosidade em investigar sempre mais.

Segundo Bianchi:

O ser humano apresenta-se como ser racional e por natureza “curioso”. Desde os primórdios observa-se a necessidade e a busca pelo conhecimento. Ao longo da história da civilização humana muitos estudiosos dedicam-se ao entendimento da busca do conhecimento e também da necessidade e possibilidades do conhecimento do conhecimento. Este tem sido um grande desafio para a humanidade, já que ao contrário da “neutralidade” pelo método científico, o conhecimento é dinâmico e em constante mudança, sendo construído e reconstruído a cada momento, já não de forma passiva, mas ativamente, mudando e sendo mudado a partir dos indivíduos e condições sócio/culturais em que são percebidos [...]. (BIANCHI, 2017, p. 70).

Posteriormente, a professora irá apresentar imagens dos autores, assim como vida e obras solicitadas, exibidos por meio de projetor multifuncional, aclarando possíveis dúvidas e troca de informações, executando, assim, debates entre o conhecimento adquirido pelos alunos em contrapartida ao conhecimento da professora em relação a cada um dos autores mencionados nestas aulas, na qual possibilitará aos alunos e a professora a capacidade de enriquecer seu conhecimento educacional, conforme Perrone-Moisés (2016, p.81), “ensinar é elevar progressivamente o nível dos alunos, alargar seus repertórios e aprimorar sua proficiência linguística [...]”. Isto é, tornar possível a compreensão de todos os envolvidos nessa conferência em sala de aula.

Ao término das apresentações e debates, fica predeterminada a atividade que acontecerá nos próximos três encontros. Portanto, os alunos serão comunicados de que o exercício vai se desvencilhar de uma prática artística, onde seus grupos devem relacionar as poesias investigadas anteriormente vinculando-as às práticas artísticas teatrais. Conforme Dória (2013, p.82), “o espaço da arte dentro da escola precisa funcionar como uma oficina de ideias e experimentações, como um laboratório de fantasias e imaginações”. Com este exercício será possível propiciar um mundo onde cada grupo de aluno pode criar a fantasia o que desejar a partir da obra literária oferecida.

Se a construção da realidade continua a ser missão das artes, o propósito da arte-educação, então, é contribuir para o entendimento dos panoramas social e cultural habitados pelo indivíduo. As crianças do amanhã precisam das artes para capacitá-las a compreender e a comunicar-se com os termos de sua sociedade, para que elas possam ter um futuro nessa sociedade! (GUINSBURG; BARBOSA, 2008, p.183).

Para então executar as atividades artísticas propostas para os próximos encontros teremos as três aulas de 45 minutos consecutivas, totalizando 1 hora e 35 minutos de aula, os alunos serão convidados a efetuar uma apresentação artística para os demais colegas e professores do ambiente escolar, exibindo a realização da atividade híbrida que fora proposta ao desempenhar a mistura de aprendizagens entre artes e literatura. Salientando que esta apresentação irá acontecer como uma forma de avaliação,

Há muito tempo, a educação vem requerendo modificações significativas, certamente com metodologias, atividades e espaços mesclados para

ensinar e aprender de diversas formas. A educação é terreno promissor para o hibridismo, pois nela é possível integrar áreas, conhecimentos, recursos e finalidades para um formato personalizado e fluído de aprendizagem. (PAZ; REITER, 2017, p.199)

Para maior compreensão da classe de alunos que em breve deverá se apresentar, a professora recorda com os mesmos sobre a atividade praticada no primeiro encontro, onde todos tiveram de criar uma cena mentalmente e improvisar uma narração, a atividade artística sugerida é algo semelhante, apenas será exigido mais criatividade e ousadia de cada aluno em seus respectivos grupo.

Conforme Dória (2013, p.84):

Uma oficina de criação teatral dentro da escola deverá funcionar como um laboratório, no qual o objetivo principal é o desenvolvimento da criatividade, cotidianamente. Também é fundamental trabalharmos para o desenvolvimento da expressão individual de cada aluno e na construção de um grupo que se disponha a jogar – porque um jogo não se joga sozinho, não é mesmo? (DÓRIA, 2013, p. 84).

Conseqüentemente, o grupo de alunos que apanhou o tema número 01 - Canção do Exílio de Gonçalves Dias, deve escolher juntamente com seus colegas de equipe um trecho da poesia, e criar uma representação artística teatral conforme o grupo desejar e imaginar, e assim consecutivamente deve acontecer com os outros grupos de alunos.

Trata-se de uma arte que engloba atividade de expressão, de comunicação e de reflexão. Mas, por ser uma arte, envolve sempre o prazer lúdico de construção do imaginário. Portanto, o teatro envolve sempre novas sensações, percepções e sentimentos, além da fantasia de cada um. (DÓRIA, 2013, p.83).

Porém, a cena não deve ultrapassar o tempo limite de 20 minutos. Pois, além das apresentações haverá uma breve explicação, para o público/plateia por parte dos alunos e professora referente a atividade proposta e apresentação artística conseguinte. Esta explicação de saberes educacionais, acontecerá a partir de pesquisas realizadas novamente fora do ambiente escolar, com base no modelo de ensino híbrido, da sala de aula invertida, como proposta trabalhada no primeiro encontro, nesta etapa final, todos os alunos devem buscar o conhecimento

referente as práticas teatrais, a partir dos meios possíveis de pesquisa que possuem.

Paz e Reiter afirmam:

Como era de se esperar, as tecnologias têm ganhado espaço também nas instituições de ensino e vêm gerando as metodologias ativas que consideram o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) em práticas docentes, tendência crescente do século XXI, que considera o aluno como autônomo e capaz de gerenciar seu conhecimento. (PAZ; REITER, 2017, p.191).

À vista disto, a arte teatral e literatura canônica, estão sendo mostradas de forma que podem se manifestar como linguagem e colaborar no ensino-aprendizagem e híbrido, bem como no desenvolvimento da humanidade.

Segundos as Diretrizes Curriculares de Ensino (DCEs, 2008, p. 56):

A Arte ensina a desaprender os princípios das obviedades atribuídas aos objetos e às coisas, é desafiadora, expõe contradições, emoções e os sentidos de suas construções. Por isso, o ensino da Arte deve interferir e expandir os sentidos, a visão de mundo, aguçar o espírito crítico, para que o aluno possa situar-se como sujeito de sua realidade histórica. (DCEs - Arte, 2008, p. 56).

Dessa forma, fica ainda mais objetiva a concepção de que uma pessoa que participa de aulas de Artes e, conseqüentemente, pratica as atividades relativas em busca de conhecimento, se adapta melhor aos colegas e encontra maior facilidade no processo de alfabetização e criatividade, ao explorar um mundo de inovações e diversidades, com base em pesquisas e descobertas realizadas por si própria.

Conforme Paz e Reiter, (2017):

Espera-se, por fim, que nossos leitores percebam a importância de uma renovação metodológica nas aulas de qualquer componente curricular e que consideram os TDICs como uma prática constante em prol de um ensino atualizado e motivador. (PAZ; REITER, 2017, p.193).

Os alunos da atualidade devem ser diferentes dos alunos de antigamente, e a razão para isso está nas diversas e notórias mudanças que aconteceram e continuam a acontecer. Paz e Reiter (2017, p. 203) alegam que “a escola do século XXI deve ser aberta, criativa e inovadora, capaz de utilizar-se dos benefícios da

era digital e promover um ensino ilimitado, ou seja, sem as restrições que o modelo tradicional impunha”. É necessário deixar no passado o que não foi de grande proveito aos alunos e aos educadores, e então continuar a busca por novas formas de ensino. Ou seja, Paz e Reiter (2017, p. 195), afirma que “nesse sentido, a escola deve abandonar o molde de educação bancária e incentivar que os estudantes sejam autônomos também no processo de construção do conhecimento”.

A partir dessa vasta gama de considerações educacionais, cada grupo deve se posicionar à frente da plateia e antes de iniciar sua cena teatral deve ler a poesia para o público, a fim de facilitar o entendimento dos mesmos e então iniciar sua apresentação. Somente no término da cena, para evitar distração dos espectadores, com o uso da tecnologia, a professora irá projetar em um lugar visível aos olhos do público a poesia utilizada, pelo grupo de alunos.

Para encerrar a atividade híbrida, será lançado uma provocação ao público, desafiando-os a adivinhar qual é o trecho de cada poesia que fora escolhido e representado na cena teatral.

7. RECURSOS:

Caixa de papel confeccionada, Poesias e autores, projetor multifuncional.

8. AVALIAÇÃO:

8.1 Critérios

A avaliação se dará a partir das finalidades oferecidas como recurso para o procedimento de pesquisa, considerando a proposta de sala de aula invertida. Ou seja, uma das responsabilidades de cada aluno é entregar para a professora, no dia da apresentação artística avaliativa entre teatro e poesia, um resumo de seu conceito particular em relação às atividades híbridas propostas fora do ambiente escolar. Isto é, uma auto avaliação de sua dedicação, empenho, e desempenho, na participação em equipe e individual, sendo necessário a justificativa de seu argumento, pois a última avaliação será considerada como uma forma de incentivo à atuação dos alunos na apresentação de encerramento.

Destacando que, nesta fase, os alunos revelam muito as características do seu próprio eu, atitudes, comportamentos e habilidades que possuem.

9. REFERÊNCIAS:

- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **DCE - Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Arte**. SEED, 2008. Acesso em: 05 de março de 2018;
<http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/danca-arco-iris-634204.shtml> Acesso em: 06 de março de 2018;
<http://pedagogiccos.com.br/2009/03/lendas-indigenas.html> Acesso em: 06 de março de 2018;
http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar./index.php?option=com_content&view=article&id=308&Itemid=191 Acesso em: 06 de março de 2018;
<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/index.php> Acesso em: 06 de março de 2018.
<https://www.pensador.com/frase/MjAwODg3/> Acesso em: 08 de maio de 2018.
<https://www.todamateria.com.br/goncalves-dias/> Acesso em: 08 de maio de 2018.
<http://www.citador.pt/poemas/para- sempre-carlos-drummond-de-andrade> Acesso em: 08 de maio de 2018.
<http://escolaeducacao.com.br/10-poemas-de-vinicius-de-moraes/> Acesso em: 08 de maio de 2018.
<http://www.redalyc.org/html/374/37417104/> Acesso em: 29 de maio de 2018.
http://sgcd.assis.unesp.br/Home/PosGraduacao/Letras/SEL/anais_2010/josesergio.pdf Acesso em: 31 de maio de 2018.
DÓRIA, F. Lílian; ONUKI Gisele; DIAZ Marília; ZAGONEL Bernadete. **Metodologia do ensino de arte**. Curitiba PR: Ed. InterSaberes, 2013.
PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Mutações da Literatura no século XXI**. São Paulo: Ed. Companhia das Letras, 2016.
BARBOSA, Ana Mae; GUINSBURG, J. **O Pós-Modernismo**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2008.
BIZIAK, S. Jacob; STOCKMANN, I. Jussara; CONCEIÇÃO S.S.C. Kátia. **Linguagens Híbridas na prática docente**. São Paulo: Ed. Pedro & João, 2017.

Quadro Explicativo

Plano de aula Interdisciplinar: Artes Visuais (Teatro), Língua Portuguesa (Literatura).
Número de Alunos: 20 alunos.
Turma: 9º Ano – Ensino Fundamental
Número de Aulas: 07 aulas/45min.
Período: Matutino
Elementos Formais: Personagem (expressões corporais, vocais, gestuais e faciais), Ação, Espaço.
Composição: Literatura Canônica, Representação e improvisação.

Objetivo Geral:

Possibilitar descobertas educacionais que podem ser utilizadas nas representações artísticas, a partir de leituras poéticas.

Objetivos Específicos:

- Desenvolver a criatividade ao relacionar artes com literatura;
- Compreender a linguagem verbal e não verbal, que exige diferentes conhecimentos e habilidades;
- Estimular a criatividade em representar uma cena a partir de um trecho de poesia. Possibilitando novas interpretações artísticas.
- Realizar a aula buscando desenvolver a capacidade de entender, pensar, refletir, analisar, sentir, agir e reagir artisticamente através da arte e educação.

Aulas	Tema	Estratégia	Material/equipamento	Duração
1º 2º	Conversas/ conhecimento prévio e Jogo teatral	Aula explicativa/dinâmica	Caixa de papelão confeccionada	45 min.
3º, 4º	Apresentação Oral	Aula explicativa	Livros didáticos e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs)	90 min.
5º,6º e 7º	Apresentação Artística	Aula expositiva	Dramatização Teatral e Literária	1 h e 35 min.

Instrumentos/Critérios de Avaliação: Trabalhos escritos, apresentação Oral e Artística.

ANEXOS

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 eu volte para lá;
Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá

Gonçalves Dias

Soneto de Fidelidade

De tudo ao meu amor serei atento
Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto
Que mesmo em face do maior encanto
Dele se encante mais meu pensamento.

Quero vivê-lo em cada vão momento
E em seu louvor hei de espalhar meu canto
E rir meu riso e derramar meu pranto
Ao seu pesar ou seu contentamento

E assim, quando mais tarde me procure
Quem sabe a morte, angústia de quem vive
Quem sabe a solidão, fim de quem ama

Eu possa me dizer do amor (que tive):
Que não seja imortal, posto que é chama
Mas que seja infinito enquanto dure.

Vinícius de Moraes

Quando ela fala

Quando ela fala, parece
Que a voz da brisa se cala;
Talvez um anjo emudece
Quando ela fala.
Meu coração dolorido
As suas mágoas exalam,
E volta ao gozo perdido
Quando ela fala.
Pudesse eu eternamente,
Ao lado dela, escutá-la,
Ouvir sua alma inocente
Quando ela fala.
Minha alma, já semimorta,
Conseguiu ao céu alçá-la
Porque o céu abre uma porta
Quando ela fala.

Machado de Assis

Para Sempre

Por que Deus permite
que as mães vão-se embora?
Mãe não tem limite,
é tempo sem hora,
luz que não apaga
quando sopra o vento
e chuva desaba,
veludo escondido
na pele enrugada,
água pura, ar puro,

puro pensamento.
Morrer acontece
com o que é breve e passa
sem deixar vestígio.
Mãe, na sua graça,
é eternidade.
Por que Deus se lembra
— mistério profundo —
de tirá-la um dia?
Fosse eu Rei do Mundo,
baixava uma lei:
Mãe não morre nunca,
mãe ficará sempre
junto de seu filho
e ele, velho embora,
será pequenino
feito grão de milho

Carlos Drummond de Andrade

CASO 22: HIBRIDISMO ENTRE LÍNGUA PORTUGUESA E SOCIOLOGIA

PATRÍCIA ADRIANA CORRENTE

1 – APLICAÇÃO DO PLANO DE AULA

Ano: 3º ano

Nível de ensino: Ensino Médio

Carga horária: 8 horas/aula

Disciplinas envolvidas: Língua Portuguesa; Sociologia

2 – A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira.

2.1. Justificativa

Em continuidade à proposta de trabalhar com os alunos os temas do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, chegamos ao ano de 2015, quando o exame apresentou aos candidatos a proposta-tema: A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira.

À época, tal escolha fez ecoar na sociedade algumas vezes que, até então, estavam à sombra, os movimentos que lutam pelas minorias vibraram, vozes misóginas deram seu parecer, o país viveu uma dualidade de opiniões, ora porque muitos acharam o assunto pertinente, ora porque quem não achou que o assunto deva ser discutido se sentiu prejudicado. Porém, há de se concordar que, se o assunto chegou à proposta de redação do

exame de maior repercussão do país, é porque sua relevância se faz necessária.

Tomando como mote a redação do Enem, parte-se para o porquê deste assunto estar tão latente; afinal, a violência contra a mulher sempre existiu, sempre esteve presente nos locais de trabalho, nos relacionamentos, nos lares e no cotidiano das mulheres. Além disso, há uma necessidade em se discutir as questões de gênero que norteiam a sociedade, as relações de poder, determinadas por “papéis” dentro do sistema.

Este plano de aula se justifica à medida que o tema seja um assunto que deva constantemente ser discutido em sala de aula, local de formação de leitores e de opiniões. Os alunos devem ser expostos a tais discussões pois, não só para sua formação intelectual, opinativa, mas em suas formações ideológicas, em suas formações como seres humanos, pensadores e, futuramente, formadores de opinião.

2.2. Programa a ser desenvolvido

Produções textuais orais e escritas, a partir do trabalho a ser desenvolvido baseado no tema da redação do Enem no ano de 2015.

2.3. Pressupostos teóricos

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), é esperado que o aluno de Ensino Médio, em Língua Portuguesa, tenha a capacidade de, ao final de seus estudos, “considerar a Língua como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir” (Brasil, 2000), ou seja, que este aluno tenha a habilidade de perceber a linguagem como representação da vida e do mundo ao seu redor, com suas particularidades refletidas na comunicação, mas, mais do que isso, que ele tenha capacidade de se perceber, se observar na e pela linguagem que ele expressa:

Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

O ensino deve ser pautado no desenvolvimento de um aluno que perceba os textos que o rodeia e tenha capacidade de discernir, não só decodificar, mas interpretá-los à medida que lhes

são expostos, tendo a capacidade crítica de perceber o que há por trás deles, ou seja, sua intenção comunicativa.

Este trabalho se dá através da exposição deste aluno a vários tipos de textos, de diversos gêneros discursivos, pois o texto será observado conforme suas situações de produção e de dizer, e seus aspectos sócio históricos e não apenas em sua materialidade textual, conforme Bakhtin (1997):

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolavelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso.

É preciso abrir o leque de possibilidades de textos a que este aluno esteja exposto, para assim, o mesmo desenvolver e perceber as posições que pode ocupar na linguagem, conforme Bakhtin (1997) no conceito de enunciação: “O enunciado - oral e escrito, primário e secundário, em qualquer esfera da comunicação verbal - é individual, e por isso pode refletir a individualidade de quem fala (ou escreve). Em outras palavras, possui um estilo individual.”, por isso deste trabalho que propicie esta reflexão, que favoreçam este movimento de não apenas decodificar, mas de explorar, de significar e *ressignificar* textos e atribuir a eles a sua própria leitura, *ressignificando*, assim, a sua própria linguagem e relação com a língua.

Cardozo (2014), dentro de uma perspectiva pós-estruturalista, traz o que as teorias pós-críticas ao currículo educacional podem contribuir para a educação:

As teorias pós-críticas inovam ao trazer ao campo as questões de identidade/alteridade/diferença, considerando a subjetividade dentro da pesquisa científica, dando espaço às relações de saber e poder influenciando na cultura da sociedade, onde tensões advindas de gênero, raça, etnia e sexualidade trazem à tona o multiculturalismo.

Ou seja, ao contrário do que antes era preconizado, — com relação à educação tradicional — como o certo/errado, nesta perspectiva é desconstruído, dando liberdade a interpretações, a opiniões, e não se atendo somente a fatos, mas abrindo as portas para que discussões importantes sejam reforçadas, por meio do acesso a textos diversos, de diferentes gêneros discursivos, trazendo liberdade tanto no currículo, quanto na formação cultural. Assim o currículo de outrora é desconstruído, “as teorias críticas e pós-críticas de currículo deslocaram a ênfase dos conceitos meramente pedagógicos de ensino/aprendizagem para os conceitos de ideologia e poder como construtores da identidade social” (Cardozo, 2014).

Nesta perspectiva, Pêcheux traz a noção de Ideologia e, quando pensamos na relação entre Ideologia e sujeito, mais especificamente, na relação entre o aluno e a construção de sua Ideologia, e, por conseguinte, de sua identidade como sujeito social, pensamos que todo sujeito é atravessado pela Ideologia e esta se manifesta na e pela língua. A ideologia possui uma dimensão do inconsciente e, portanto, não possuímos controle sobre ela:

(...) o funcionamento da Ideologia em geral como interpelação dos indivíduos em sujeitos (e, especificamente, em sujeitos de seu discurso) se realiza através do complexo das formações ideológicas (e, especificamente, através do interdiscurso intrincado nesse complexo) e fornece ‘a cada sujeito’ sua ‘realidade’, enquanto sistema de evidências e de significações percebidas – aceitas – experimentadas. (PÊCHEUX, 1995)

Seguindo a teoria de Pêcheux, e aplicando-a à sala de aula, temos um professor que se posiciona como um mediador do ensino, aquele que irá nortear e propiciar a aprendizagem através da comunicação, do diálogo aberto, abrindo portas e caminhos até então não vistos pelos alunos. Estes, por sua própria vivência, personalidades, inconscientemente se filiam a formações discursivas, que emergem de seu inconsciente, através da oralidade. Neste sentido, este aluno, nestas novas condições de produção, percebe que não é fonte de seu dizer, porque o que ele diz já foi dito, talvez de outra forma, sob outras condições. Além disso, é interessante o aluno perceber as formas não-ditas e o porquê do silêncio destas formas, o porquê algo é escolhido para ser dito de uma forma e não de outra.

2.4. Objetivos

2.4.1. Geral:

Aprimorar as capacidades críticas e opinativas/argumentativas dos alunos com relação à proposta de redação do Enem do ano de 2015, por meio de produções textuais.

2.4.2. Específicos:

- Desenvolvimento de produção textual dissertativa/argumentativa com o tema proposto;
- Aprimorar as capacidades críticas e argumentativas orais e escritas dos alunos com relação ao tema;
- Estimular a autonomia do aluno na produção de textos orais e escritos, afim de que ele seja o detentor de seu saber, de sua ideia, que seja imperativo em suas convicções;
- Estimular o debate e o diálogo entre os alunos e professores sobre temas de relevância;
- Apresentar aos alunos os tipos de violências aos quais as mulheres estão expostas, e
- Propiciar uma reflexão sobre o que é ser mulher e sobre a relação entre papéis na sociedade e gênero;

2.5. Metodologia de ensino e cronograma de aulas:

• 1ª e 2ª aulas:

Como provocação inicial ao desenvolvimento deste trabalho, serão apresentados aos alunos duas modalidades textuais: duas letras de música e duas campanhas publicitárias, levando em consideração a multimodalidade de textos como recurso para o ensino, conforme Dionísio; Vasconcelos(2013) preconizam:

Trazer para o espaço escolar uma diversidade de gêneros textuais em que ocorra uma combinação de recursos semióticos significa, portanto, promover o desenvolvimento neuro psicológico de nossos aprendizes (...) vivemos em ambientes de aprendizagem cada vez mais permeados pelos avanços tecnológicos. Além disso, como o uso da linguagem é sempre um ato retórico, observar a relação entre a retórica e a tecnologia é fundamental. (p.19)

Texto 1:

Propaganda (Jorge e Mateus)

Ela queima o arroz
Quebra copo na pia
Tropeça no sofá, machuca o dedinho
E a culpa ainda é minha

Ela ronca demais
Mancha as minhas camisas
Dá até medo de olhar
Quando ela tá naqueles dias

É isso que eu falo pros outros
Mas você sabe que o esquema é outro
Só faço isso pra malandro não querer crescer o olho

Tá doido que eu vou fazer propaganda de você
Isso não é medo de te perder amor
É pavor, é pavor
Tá doido que eu vou fazer propaganda de você
Isso não é medo de te perder amor
É pavor
É minha, eu cuido mesmo, pronto e acabou

Orientações para textos 1 e 2: O professor trará o áudio da música, bem como a letra impressa aos alunos, e, também, a mesma poderá ser exposta por meio de projetor. A letra deverá ser trabalhada em forma de recortes, ou pelas estrofes, ou versos separadamente, sempre levando em consideração o objetivo do trabalho. Deve-se falar aos alunos que se trata de uma dupla de sertanejo universitário, de grande notoriedade no cenário musical atual brasileiro.

Letra 1 : Nos recortes da letra, o professor poderá levantar questionamentos, tais como: “*Ela queima o arroz/Quebra copo na pia/ Tropeça no sofá, machuca o dedinho*”: a que lugares/espacos, esta mulher (Ela) pertence, ou é identificada como pertencente, que funções ela pode exercer, segundo esta estrofe, porque pode ter sido feita esta escolha como recurso para identificar esta mulher? Será que há aí alguma intenção em desmerecer ou descreditar esta mulher? Por que é importante para o eu lírico

identificar esta mulher nestes espaços? “*Mancha as minhas camisas*”: Por que é importante dizer isso? Se a personagem não manchasse as camisas, teria mais crédito perante o olhar do outro? Por que estes discursos ainda são representados? “*Só faço isso pra malandro não querer crescer o olho*”: A personagem não pode ser desejada? Pra haver uma estabilidade, a imagem dela tem de estar “feia” perante os demais? “*É minha, eu cuido mesmo, pronto e acabou*”: Esta mulher pertence a alguém? Qual é o conceito de “cuidar” nesta perspectiva? O fato de ter um relacionamento a impede ser admirada pelos outros? Por que o eu lírico acredita que a mulher sendo descreditada/desmerecida passaria a ser mal vista pelos outros? Em que medidas isso é garantia a um relacionamento? Isso que acontece na letra pode caracterizar um abuso? Por fim, por que esta música faz sucesso? Por que ela foi feita desta forma, para que público?

Texto 2:

Contrato (Jorge e Mateus)

Eu vou fazer um contrato

Se liga nas cláusulas

Assina embaixo

E não muda nada

Vai ter que acordar com um beijo todo dia de manhã

E aceitar café na cama com chazinho de hortelã

Ganhar massagem no pezinho na banheira de espuma

E, depois do jantar, a louça é minha e não é sua

Já vou deixando bem claro

Esse contrato é vitalício

Cê tá amarrada aqui comigo

Nesse contrato da paixão

A rescisão é 1 milhão

De onde cê vai tirar isso?

Esse contrato é vitalício

Cê tá amarrada aqui comigo

Nesse contrato da paixão

A rescisão é 1 milhão

De onde cê vai tirar isso?

Cê tá amarrada aqui comigo

Letra 2: *Eu vou fazer um contrato / Se liga nas cláusulas / Assina embaixo / E não muda nada*: O eu lírico fala de uma posição onde decide o que é melhor ou não para esta mulher, por que ele acha isso? *Vai ter que acordar com um beijo todo dia de manhã / E aceitar café na cama com chazinho de hortelã / Ganhar massagem no pezinho na banheira de espuma / E, depois do jantar, a louça é minha e não é sua*: Por que este eu que fala pensa que isso são bons argumentos para se assinar um contrato que envolva um relacionamento? É o suficiente? A opinião da mulher, aqui, importa? Será que são coisas importantes para esta mulher? *Esse contrato é vitalício / Cê tá amarrada aqui comigo / Nesse contrato da paixão / A rescisão é 1 milhão / De onde cê vai tirar isso?* Há escolhas, aqui, para esta mulher? Ela tem voz? Ela tem opções em assinar ou não? Parece uma imposição? Neste momento, é importante o professor nortear a discussão com os alunos sobre a violência patrimonial a que podem ser expostas as mulheres, ou seja, como este eu lírico pode determinar o que esta pessoa pode ganhar financeiramente? Há aí, implicitamente, um controle sobre esta mulher?

Avaliação pontual: Neste momento os alunos irão anotar em seus cadernos os pontos trabalhados, discutidos e que foram de relevância para a aula e para ele sobre o assunto visto por meio de tópicos que serão posteriormente utilizados por ele como norte à suas produções textuais.

Recursos: projetor de multimídia, letras impressas, computador para reproduzir áudio.

- **3ª e 4ª aulas:**

Texto 3 – Campanha Publicitária O Boticário – Contos de Fadas (2005)

À época de seu lançamento, esta campanha teve muita repercussão no meio acadêmico devido à sua linguagem que conversa com discursos anteriores ao seu, trazendo à memória vozes de outros textos já ditos. As imagens vinculadas, bem como o texto verbal, funcionam como enunciados à medida que se recupera seu sentido através da memória. Na campanha, a marca trouxe os contos de fadas como motivo para a publicidade de seus cosméticos. Retomamos o discurso da história de Branca de Neve, Cinderela, Chapeuzinho Vermelho e Rapunzel. As imagens ainda possuíam um texto quando veiculadas em revista:



“Era uma vez uma garota branca como a neve, que causava muita inveja não por ter conhecido sete anões. Mas vários morenos de 1,80 m”.



“Gabriela vivia sonhando com seu príncipe encantado. Mas, depois que ela passou a usar O Boticário, foram os príncipes que perderam o sono”.



“A história sempre se repete. Todo Chapeuzinho Vermelho que se preze, um belo dia, coloca o lobo mau na coleira”.



“Um belo dia, uma linda donzela usou O Boticário. Depois disso, o dragão que ela tanto temia ficou mansinho, mansinho e nunca mais saiu de perto dela”.

Cada imagem deverá ser trabalhada separadamente, em toda a sua composição, juntamente com o texto. O professor deverá fazer o trabalho de rememoração das histórias infantis com os alunos, por exemplo, trazer o discurso da Branca de Neve/ Cinderela/ Chapeuzinho Vermelho e Rapunzel e fazer o engate com a nova consumidora da marca de cosméticos, levantando alguns questionamentos, debatendo e discutindo com os alunos, explicando e observando suas opiniões no decorrer da aula:

- ✓ Quem é esta nova consumidora/personagem?
- ✓ Que mensagens ela traz da memória
- ✓ Qual sua história?
- ✓ Quais as mensagens hoje?
- ✓ Como esta personagem de hoje conversa com a personagem do conto de fadas?
- ✓ Que mensagens podemos extrair das cores usadas na publicidade?
- ✓ Que mensagens podemos extrair da postura das modelos?
- ✓ Para que público esta publicidade é direcionada?
- ✓ Qual o fenótipo/aparência das modelos?
- ✓ A empresa se preocupou em incluir as minorias nesta publicidade?
- ✓ Se não houve a preocupação mencionada acima, a marca, mesmo assim, é para todas as mulheres?
- ✓ Podemos observar esta publicidade como uma provocação a um *empoderamento* feminino, se sim, de qual mulher estamos falando?

Avaliação pontual: Neste momento os alunos irão anotar em seus cadernos os pontos trabalhados, discutidos e que foram de relevância para a aula e para eles sobre o assunto visto por meio de tópicos que serão posteriormente utilizados por ele como norte à suas produções textuais.

Recursos: projetor de multimídia, material publicitário impresso, computador.

Texto 4 – Campanha Publicitária O Boticário – Sereias Urbanas (2014)

#agoratósereia

oBoticário

Você vira sereia,
as outras viram lenda.

Encante com
as cores e brilhos
da nova coleção

intense
SEREIAS URBANAS

encante.boticario.com.br

8 | | |

8 | | |

8 | | |

8 | | |

oBoticário

Você vira sereia,
as outras
viram lenda.

Encante com
as cores e brilhos
da nova coleção

intense
SEREIAS URBANAS

#agoratósereia

8 | | |

8 | | |

8 | | |

8 | | |

Neste momento irá se trabalhar com outra campanha da O Boticário, do ano de 2014, que terá uma análise um pouco mais profunda da composição desta publicidade. Trata-se da Campanha Sereias Urbanas, que faz analogia ao personagem mitológico *sereia*, porém uma *sereia urbana*, da cidade, e não do mar. Algumas considerações a serem feitas com os alunos, no decorrer da apresentação da publicidade:

- ✓ Que memórias vêm à mente com o termo “sereia”?
- ✓ A postura das modelos reflete um *empoderamento*, ou faz um jogo com a imagem da sereia, como um ser livre, misterioso, sedutor, imperioso em suas decisões?
- ✓ A seleção de cores da publicidade pode sugerir o quê?
- ✓ O texto “Você vira sereia, as outras viram lenda” quer nos dizer o quê? Quem vira sereia, quem são as outras?
- ✓ Levando em consideração o fenótipo das modelos, toda mulher pode ser “sereia”?
- ✓ Esta campanha aproxima as mulheres em suas diversidades ou pode ter efeito contrário?
- ✓ Em que sentidos reproduzir discursos de competição entre mulheres pode fazer com que a misoginia e o machismo aumentem?
- ✓ Reproduzir discursos de competição entre mulheres pode influenciar ou desenvolver a violência?
- ✓ Como é o fenótipo das modelos que compõem esta campanha? Algo mudou neste tempo entre a primeira campanha e a segunda?
- ✓ Porque a marca poderia/deveria desenvolver campanhas com uma diversidade maior de mulheres?

Avaliação pontual: Neste momento os alunos irão anotar em seus cadernos os pontos trabalhados, discutidos e que foram de relevância para a aula e para eles sobre o assunto visto por meio de tópicos que serão posteriormente utilizados por ele como norte à suas produções textuais.

Recursos: projetor de multimídia, material publicitário impresso, computador.

- 5ª e 6ª aulas:

Bloco de Textos Enem

Nesta hora serão apresentados os textos de apoio do Enem 2015, o professor irá trabalhar com os, gráficos, imagens, dados, estatísticas, afim de se trabalhar a interpretação de textos e decodificação de dados e imagens.

TEXTO I

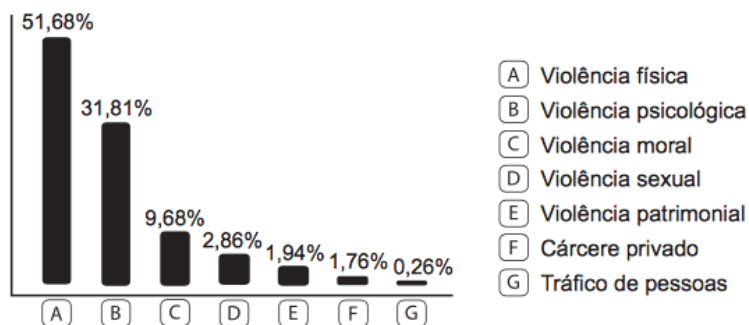
Nos 30 anos decorridos entre 1980 e 2010 foram assassinadas no país acima de 92 mil mulheres, 43,7 mil só na última década. O número de mortes nesse período passou de 1.353 para 4.465, que representa um aumento de 230%, mais que triplicando o quantitativo de mulheres vítimas de assassinato no país.

Este texto traz uma estatística sócio histórica sobre a violência contra a mulher nos últimos 30 anos, as seguintes questões serão abordadas por meio de debate com os alunos:

- ✓ A violência era menor antes da data a que se refere o estudo, ou havia menos estatísticas ou não se falava sobre isso?
- ✓ Por que de 2000 a 2010 há um número de 43,7 mil mulheres assassinadas? Hipóteses: Criação da Lei Maria da Penha, que trouxe mais divulgação destes dados.
- ✓ Há alguma relação entre a independência feminina e estas mortes?
- ✓ É possível definir/inferir de que cor são, sua escolaridade e a que classe pertencem estas mulheres?

Texto II

TIPO DE VIOLÊNCIA RELATADA



BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Balço 2014**. Central de Atendimento à Mulher: Disque 180. Brasília, 2015. Disponível em: www.spm.gov.br. Acesso em: 24 jun. 2015 (adaptado).

O gráfico traz os dados sobre o tipo de violência a que estão expostas as mulheres que tiveram situações de denúncia pela Central de Atendimento à Mulher em 2014.

O professor irá solicitar aos alunos uma pesquisa, em dupla ou trios, sobre o que se caracteriza como violências física, psicológica, moral, sexual e patrimonial e o que é cárcere privado e tráfico de pessoas. Os alunos farão uma apresentação de sua pesquisa na mesma aula; este procedimento tem caráter avaliativo.

Cada dupla ou trio de alunos irá pesquisar sobre o assunto determinado, explicar o conceito, e trazer exemplos, o material poderá ser através de vídeos ou textos, porém os alunos devem apresentar oralmente e os mesmos serão avaliados mediante o tipo da pesquisa, a fruição do conteúdo pesquisado e se ficou claro para o restante da turma o tema.

Texto III

TEXTO IV

O IMPACTO EM NÚMEROS

Com base na Lei Maria da Penha, mais de 330 mil processos foram instaurados apenas nos juizados e varas especializados

332.216 processos que envolvem a Lei Maria da Penha chegaram, entre setembro de 2006 e março de 2011, aos 52 juizados e varas especializados em Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher existentes no País. O que resultou em:



33,4%
de processos julgados



9.715
prisões em flagrante



1.577
prisões preventivas decretadas



58 mulheres e **2.777** homens enquadrados na Lei Maria da Penha estavam presos no País em dezembro de 2010. Ceará, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul não constam desse levantamento, feito pelo Departamento Penitenciário Nacional.



237 mil

relatos de violência foram feitos ao Ligue 180, serviço telefônico da Secretaria de Políticas para as Mulheres



Sete de cada **dez** vítimas que telefonaram para o Ligue 180 afirmaram ter sido agredidas pelos companheiros

Fontes: Conselho Nacional de Justiça, Departamento Penitenciário Nacional e Secretaria de Políticas para as Mulheres

Original em: www.mjbv.com.br, 6/2010 em: 04 jan. 2011, [atualizado]

Este infográfico tem como objeto a Lei Maria da Penha, o professor deverá, previamente, explicar do que se trata a lei, que será brevemente apresentada.

Serão apresentados os três primeiros artigos da lei, disponível no site: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/95552/lei-maria-da-penha-lei-11340-06>, conforme segue abaixo:

Art. 1º Esta Lei cria mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Violência contra a Mulher, da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher e de outros tratados internacionais ratificados pela República Federativa do Brasil; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; e estabelece medidas de assistência e proteção às mulheres em situação de violência doméstica e familiar.

Art. 2º Toda mulher, independentemente de classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião, goza dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sendo-lhe asseguradas as oportunidades e facilidades para viver sem violência, preservar sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual e social.

Art. 3º Serão asseguradas às mulheres as condições para o exercício efetivo dos direitos à vida, à segurança, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, à moradia, ao acesso à justiça, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária.

De antemão, deverá ser contada a história da criação da lei, cujo nome veio de uma mulher, Maria da Penha Maia Fernandes, que sofreu violência doméstica por 23 anos, duas tentativas de assassinato, ficou paraplégica, mas sobreviveu para contar sua história e encorajar outras mulheres a não se submeter à condição de violência em quaisquer aspectos.

Ainda, no decorrer da leitura, o professor pode questionar se o que é preconizado na lei realmente tem efeito, este movimento faz uma ponte com o que será discutido no infográfico. É imperioso lembrar que os alunos devem estar anotando o que está sendo trabalhado na aula.

Depois de se trabalhar com a interpretação de textos da lei, a aula deverá ir para a interpretação do infográfico; o professor pode fazer alusão entre o texto da lei e as informações do infográfico, contrastando com o que não está sendo cumprido segundo as “normas” do Estado, alguns questionamentos neste momento são pertinentes, tais como:

- ✓ A Lei Maria da Penha consegue diminuir a persistência da violência contra a mulher?
- ✓ Esta lei impede a violência?
- ✓ Quem comete violência contra a mulher demonstrou impedimento à violência após a criação da lei?
- ✓ Os órgãos do Estado parecem estar preocupados em efetivar o uso da lei?
- ✓ Por que pode haver omissão dos órgãos do Estado com relação ao uso efetivo da lei?
- ✓ Os números baixaram?

Por fim, os alunos deverão responder no caderno à seguinte pergunta: que medidas, à exceção da Lei Maria da Penha, podem diminuir a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira? Pode ser respondido por meio de tópicos.

Recursos: projetor de multimídia, folha de redação impressa, computador. Acesso dos alunos a computadores com internet, poderá ser um laboratório de informática, para o desenvolvimento de pesquisa. Site

- **7ª aula:**

Neste momento, os alunos irão desenvolver a versão inicial da proposta de redação, será feita a correção pelo professor,

posteriormente, com a entrega das considerações. Eles poderão utilizar todas as anotações que fizeram durante as aulas.

- **8ª aula:**

Confecção da versão final da produção textual e entrega ao professor.

2.6. Avaliação dos Alunos

Segundo Geraldi (1997), o professor avalia o texto de seu aluno, dentro de um processo de escrita, que se caracteriza por conversações, produção de textos, discursos, com a intenção que este processo o prepare para a vida, como um exercício. Porém, este autor atenta para a avaliação da produção textual levando em consideração a forma: “o primeiro deslocamento a fazer, de um lado, é o da função-aluno que escreve uma redação para uma função-professor que a avalia e, de outro lado, o próprio ato de produção escolar de textos” (p. 128). Para ele, é impossível ter um aluno que se exercite para o futuro, e ao mesmo tempo use a língua adequadamente, pois a língua e a linguagem são marcadas pela subjetividade.

Assim sendo, “ao descaracterizar o aluno como sujeito, impossibilita-se lhe o uso da linguagem. Na redação, não há um sujeito que diz, mas um aluno que devolve ao professor a palavra que lhe foi dita pela escola (...)” (p.128). Geraldi, por fim, salienta a uma mudança de postura enquanto professores frente ao aluno, “respeitando-lhe a palavra, agirmos como reais parceiros: concordando, discordando, acrescentando, questionando, perguntando, etc.” (p.128)

A avaliação dos alunos será dentro de um processo contínuo, ou seja, a participação dos alunos nas atividades, bem como o desenvolvimento das produções textuais. Os alunos serão expostos ao processo de avaliação conforme desenvolvem as atividades propostas pelo professor, as anotações/roteiros, os debates, conversas, e, por fim, a produção final.

Em cada fase do processo, o aluno fará um roteiro sobre o que foi conversado, debatido, sobre suas acepções acerca daquele momento, isso será avaliado pelo professor em momento posterior, não só como uma prova de que houve o registro do momento, mas também para que o professor veja como está a recepção deste aluno aos textos expostos. É importante salientar

que a cada nova aula, ou bloco de aula, o professor irá retomar verbalmente o que foi levantado na aula ou bloco de aula anterior, selecionando alunos no decorrer do processo, caracterizando aí, também, uma forma de avaliá-los.

Bibliografia

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais/Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

CARDOZO, G. L. O pós estruturalismo e suas influências nas práticas educacionais: a pesquisa, o currículo e a “desconstrução”. Pensares em Revista, 2014. p. 118-134.

CEREJA, R. W., & MAGALHÃES, C. T. Texto e Interação. São Paulo: Atual. 2005

Ministério da Educação <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2015/CAD_ENEM%202015_DIA%20_05_AMARELO.pdf. Acesso em março de 2018, disponível em Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educaconais Anísio Teixeira, 2015.

PÊCHEUX, M.. Semântica e Discurso - Uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch, 1895-1975. Estética da criação verbal / Mikhail Bakhtin [tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira revisão da tradução Marina Appenzellerl. — 2' cd. —São Paulo Martins Fontes, 1997.— (Coleção Ensino Superior)

DIONISIO, A.P.; VASCONCELOS, L.J. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: Bunzen, C. Mendonça, M.(Org). Múltiplas linguagens para o Ensino Médio – São Paulo : Parábola Editorial, 2013. P 19-40.

GERALDI, João Wanderley (org.). O texto da sala de aula. Editora Ática. São Paulo, 1997.

Texto 1. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/jorge-e-mateus/propaganda.html>. Acesso em maio/2018.

Texto2. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/jorge-e-mateus/contrato.html>. Acesso em maio/2018.

Texto 3. Disponível em: <http://mundofabuloso.blogspot.com/2008/01/o-boticario-e-suas-princesas.html>. Acesso em maio/2018.

Texto 4. Disponível em: <http://blogbeautytouch.blogspot.com/2015/01/as-sereias-andam-por-ai-ed-limitada.html>. Acesso em maio/2018.

Textos Folha de redação Enem 2015 Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2015/CAD_ENEM%202015_DIA%20_07_AZUL.pdf. Acesso em maio/2018.

Brasil. (2012). <http://www.brasil.gov.br/governo/2012/04/maria-da-penha-1>, disponível em Governo do Brasil. Acesso em maio de 2018.

República, P. d. (2007). <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/95552/lei-maria-da-penha-lei-11340-06>, disponível em Jus Brasil. Acesso em maio de 2018

CASO 23: VIBRAÇÕES EM ESPIRAL

PATRÍCIA FERREIRA FLORIANO

1 Identificação

INSTITUIÇÃO DE ENSINO: Colégio Bom Jesus – Palmas PR.

TURMA: 7º Ano “A”.

TEMPO ESTIMADO: 4 H/A.

2 Componente curricular

Artes Visuais.

3 Conteúdo

- Pós-impressionismo/Expressionismo;
- Vibração em espirais.

4 Objetivos

4.1 Objetivo Geral

- Reconhecer os elementos formais da linguagem visual tais como ponto, linha, cor, luz e volume.

4.2 Objetivos específicos

- Analisar as obras noturnas do pintor pós-impressionista Vicent Van Gogh⁴², procurando discutir sua forma de perceber a realidade;

⁴² Vicent Van Gogh nasceu em 30 de março de 1853, em Groot-Zundert, Holanda. Van Gogh foi um pintor pós-impressionista, cujo trabalho, notável por sua

- Compreender os elementos que compõem a pintura da obra “Noite Estrelada”⁴³;
- Representar paisagens, tendo como inspiração a obra “Noite Estrelada” do artista Vicent Van Gogh;
- Estimular a sensibilidade⁴⁴ artística.

5 Desenvolvimento teórico e metodológico:

1º momento da aula:

Os alunos do 7º Ano irão abordar a temática Vibração em Espirais. Onde irão iniciar o mesmo, por meio da análise de uma carta que Van Gogh escreve ao seu irmão Théo.

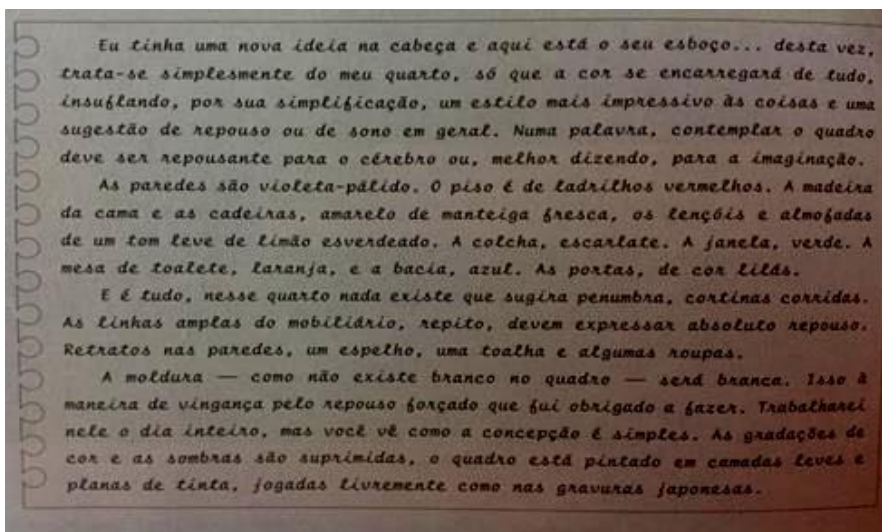


Figura 1. Carta que Van Gogh escreve ao seu irmão Théo
Fonte: Material Dom Bosco.

beleza, emoção e cor, influenciou a arte do século 20. Durante sua vida, lutou contra uma doença mental, manteve-se pobre e praticamente desconhecido enquanto viveu. Morreu no dia 29 de julho de 1890, aos 37 anos, na França.

⁴³ Análise, interpretação e contexto da obra “Noite Estrelada” em Cultura Genial, disponível em: <https://www.culturagenial.com/quadro-a-noite-estrelada-de-vincent-van-gogh/>

⁴⁴ A sensibilidade consiste na capacidade perceptiva sensorial referentes às emoções e sentimentos ou mesmo a sensações físicas.

As relações entre arte e comunicação podem estar voltadas para dois sentidos: Para que aquilo que, na arte, interessa à comunicação ou aquilo que na comunicação interessa à arte.

Segundo Calabrese⁴⁵, em seu livro *A linguagem da Arte* (1997, p. 15) a arte se entende como:

Uma qualidade intrínseca a certas obras produzidas pela inteligência humana, em geral constituídas apenas de materiais visuais, que manifeste um estilo estético, leve a um juízo de valor sobre cada obra, sobre seu agrupamento ou sobre seus autores e que dependa de técnicas específicas ou modalidades da produção da própria obra.

Assim, se inclui a capacidade de incentivo-expressiva voltada para um efeito estético, bem como a sensibilidade artística.

Mediante a essa capacidade, o indivíduo passa a se comunicar em arte, pois toda a transmissão de informações obtidas mediante a emissão, recepção e condução de uma mensagem, define-se como comunicação.

Segundo Calabrese, o significado do binômio “arte-comunicação” começa a se fazer mais claro: “Pretende lançar luz sobre o fato de que a arte, enquanto qualidade de certas obras produzidas com fins estéticos e enquanto produção de objetos com efeito estético, é um fenômeno de comunicação e de significação”.

2º momento:

Análise da narrativa e aprofundamento na biografia do artista utilizando o livro didático como recurso.

3º momento:

Os alunos serão convidados a conhecer as fases do estilo artístico de Van Gogh, enfatizando o momento em que o artista trabalha com as cores sombrias, seu encanto pelo amarelo, a representação das cenas noturnas e suas formas envolventes, por meio de pesquisa individual (neste momento o aluno passa a ser diretamente o construtor do seu conhecimento e o professor o incentivador), para esse momento, irão utilizar o Ipad como recurso.

Para Almeida e Valente (2012 *apud* MÓRAN, 2015, p. 16):

⁴⁵ Nasceu em Florença, no dia 02 de junho de 1949 - Monteriggioni, e faleceu em 31 de março de 2012. Foi um semiólogo italiano e um ícone muito importante para a arte.

Os métodos tradicionais, que privilegiam a transmissão de informações pelos professores, faziam sentido quando o acesso à informação era difícil. Com a Internet e a divulgação aberta de muitos cursos e materiais, podemos aprender em qualquer lugar, a qualquer hora e com muitas pessoas diferentes. Isso é complexo, necessário e um pouco assustador, porque não temos modelos prévios bem sucedidos para aprender de forma flexível numa sociedade altamente conectada.

Assim, percebesse essa mescla de informações que a internet pode nos oferecer, pois ao estar conectada uma interação começa a surgir em diferentes tempos e espaços. Certamente ela é assustadora, mas tem se tornado necessária à prática escolar, em razão de a informação ter se tornado muito mais rápida acerca de cada dia.

“O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital” (MORÁN, 2015, p. 2).

Não são dois espaços diferentes, mas sim dois espaços que se comunicam. Desta forma, percebe-se uma prática pedagógica estendida à estes dois mundos: o físico e o digital.

Morán (2015, p. 2):

Por isso a educação formal é cada vez mais blended, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais. O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um.

Apesar da desestrutura de diversas escolas públicas, está acontecendo uma busca de alternativas de setores educacionais importantes, públicos e privados (MORÁN, 2015), a fim de dar suporte às práticas pedagógicas invertidas, híbridas e que explorem os recursos tecnológicos, até mesmo porque muitos alunos estão cobrando tal prática do professor, pois não estão mais adaptados a aprender em um formato uniforme e autoritário.

O que vem acontecendo nas escolas com relação a estas mudanças segundo Morán (2015, p. 3): “Elas mantêm o modelo curricular predominante – disciplinar – mas priorizam o envolvimento maior do aluno, com metodologias ativas como o ensino por projetos de forma mais interdisciplinar, o ensino híbrido ou blended e a sala de aula invertida”.

Em uma entrevista Viviane Mosé (2013), afirma que precisamos mudar profundamente nosso sistema de ensino. Mas trata-se de uma mudança mais profunda, uma mudança conceitual. Temos que ensinar os nossos alunos a aprender a criar conhecimento. E trabalharmos dentro de uma lógica de rede, conectando os saberes de forma multidisciplinar.

Nesta entrevista, Viviane Mosé vem ao encontro com o pensamento de José Morán, onde abordam o conhecimento como construção do aluno, pois ao falarem sobre construção de conhecimento, deixam bem claro que o aluno deve ser autônomo na construção do próprio conhecimento.

Ainda, Mosé (2013), ressalta que as escolas precisam se dar conta desse contexto e trabalhar dentro de uma lógica de atividades que foquem nos interesses dos alunos. Mas claro que, sempre considerando os Parâmetros Curriculares Nacionais⁴⁶.

4º momento da aula:

Roda de conversa, onde cada aluno deverá expor o que aprendeu por meio da pesquisa, fazendo relações das fases e do tempo que elas aconteceram.

Aprender arte começa pela informação sobre a diversidade da produção artística e dependendo da natureza da informação, aprender arte, também pode ser uma maneira de se transformar.

Segundo Selbach (2010, p. 19):

Aprender arte de maneira significativa, portanto, necessita de intenção da parte de quem ensina e se essa intenção não se manifestar nas ações do professor, aquilo que deseja que seu aluno aprenda acaba por se transformar em quase inútil memorização. A arte se aprende para aguçar nossa sensibilidade.

O professor pode passar uma informação, mas verdadeiramente ensina seus alunos quando sabe converter tal informação em conhecimento, acendendo sua curiosidade e transformando-os.

⁴⁶ Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual.

Portanto, o professor não deve somente informar conceitos, biografias e produções artísticas, mas sim ajudar o aluno a descobri-las. É essencial que o aluno assuma e conquiste essa nova maneira e, se transformando, torna-se agente da sua própria aprendizagem.

5º momento da aula:

Leitura da obra “Noite Estrelada”, procurando observar os elementos formais presentes na pintura, a forma em que ela foi representada e em que contexto ela foi abordada pelo artista.

Nosso aluno é sempre um aluno curioso, mas vivendo nesta era de internet, cercados de estímulos e de aparelhos eletrônicos, usuários de telefones celulares, geralmente não costumam apresentar curiosidades pelas mensagens e pelos desafios que seu professor propõe.

Selbach (2010, p. 29) pressupõe:

É, por essa razão, que um professor de Arte deve sempre ser um estimulador de curiosidades, um incentivador de problemas engraçados, um profissional sempre capaz de “acender” nos alunos a curiosidade, ferramenta essencial de seu interesse pela aula e por sua vontade de transformação no aluno.

Parece ser uma tarefa muito difícil, “acender” nossos alunos, diante de tantas tecnologias eletrônicas. Para esse fim, o professor de arte jamais deve deixar “apagar” a chama do incentivo em si próprio, por conseguinte, irá automaticamente remeter aos alunos este fundamento principal em uma aula de arte que é a “chama” da motivação⁴⁷.

6º momento da aula:

Produção da sua própria obra de arte, de modo que irão ter como inspiração a obra já mencionada anteriormente. Para tal, os alunos irão precisar de uma tela com tamanho 30x40, tinta acrílica, pincéis, lápis grafite e esboço da paisagem que pretendem representar.

A atividade prática da criação artística irá acontecer na sala de artes nas aulas seguintes, e os alunos farão a entrega das pinturas para a professora organizar uma exposição de trabalhos no pátio do Colégio, onde, irá acontecer visitasões de pais e de

⁴⁷ Despertar interesse, causar, estimular.

toda a comunidade escolar para que todos possam apreciar o trabalho artístico de cada artista.

Selbach (2010, p. 35), em seu livro *Arte e Didática* descreve que “a obra de arte permite ao ser humano (artista e observador) imaginar situações, fatos, ideias e sentimentos, aceitando plenamente a criatividade, que pode se colocar muito além da experiência imediata”.

O ensino de artes não enfatiza sua importância acima de outras disciplinas do currículo, mas tem consciência que a elas se iguala como um conhecimento que aproxima pessoas por favorecer a percepção de semelhanças e diferenças entre as culturas, no tempo e no espaço.

Todo aluno precisa ser ajudado por seu professor a perceber que seu “trabalho artístico” é “...sempre fato humanizador, cultural e histórico capaz de construir e apresentar sentimentos, revelando a consciência de tempo, lugar e pessoas” (SELBACH, 2010, p. 35).

6 Recursos

- Carta on-line, livro didático, aparelho digital Ipad, multimídia, tela para pintura, tinta acrílica, pincéis, lápis grafite, folha sulfite, tecidos, cavaletes.

7 Avaliação

7.1 Critérios de avaliação

A Avaliação será processual e contínua onde irá ocorrer por meio de observação no que diz respeito à participação dos alunos e como ele procurou solucionar os problemas apresentados, bem como o seu relacionamento nas discussões em grupo.

Vygotsky, diz que, “chama-se zona de desenvolvimento proximal⁴⁸ aquilo que acontece sob a orientação de um adulto ou em colaboração com um colega” (*apud* BRASIL, 2010, p. 82).

⁴⁸ A zona de desenvolvimento proximal (ZDP), é um conceito elaborado por Lev Vygotsky, e define a distância entre o nível de desenvolvimento atual, determinado pela capacidade de resolver um problema sem ajuda, e a gama de possibilidades, determinado através de resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro

7.2 Instrumentos de avaliação

Produção artística individual e debates em grupo.

Segundo Gusso *et al.* (2010, p. 40), sobre a avaliação entende-se:

...no entendimento da arte como conteúdo e não somente “atividade” entende-se que a avaliação deve permear todo o processo didático: do início – pelo diagnóstico do que os alunos sabem, não sabem, querem e devem aprender (avaliação diagnóstica), ao final – pelo acompanhamento, readequação de estratégias e aferição das dificuldades e avanços dos alunos (avaliação somativa e formativa). Nesse sentido, ela é formal (fichas de registros, auto avaliação, trabalhos práticos cujos resultados podem ser examinados objetivamente) e informal (mediante observação e acompanhamento atento do professor).

A fim de se obter uma avaliação efetiva individual ou em grupo, são necessários vários instrumentos de verificação tais como explicitados nas Diretrizes da SEED (2008), que podem ser adaptados à cerca de cada realidade: trabalhos artísticos individuais ou em grupo; pesquisas bibliográficas ou de campo; debates em forma de seminários; registros em forma de relatórios, gráficos, portfólio, audiovisual e outros.

Referências

ALMEIDA, M. E. B. Integração de currículo e tecnologias: a emergência de web currículo. **Anais do XV Endipe – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CALABRESE, Omar. **A linguagem da Arte**. Rio de Janeiro: Globo, 1997.

CARMINI, Carolina. **Van Gogh e o elogio à loucura**. Publicado em Artes e ideias. Disponível em: <http://obviousmag.org/archives/2013/07/van_gogh_e_o_elogio_a_loucura.html>.

GONÇALVES, Lia Mara do Rêgo M. **7º Ano – Ensino Fundamental 2**. Curitiba: Matesc, 2012. (Coleção Arte, saberes e práticas docentes, v. 3).

GUSSO, Angela Mari *et al.* **Orientações Pedagógicas para o Ensino de Nove Anos**. Curitiba, PR: Editoração Eletrônica. Fernando Caetano Costa M.E., 2010.

LÁ vem História – Van Gogh. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xvVAOhFBi4A>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

MATERIAL DOM BOSCO.

MORÁN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. 2015. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf>.

MOSÉ, Viviane. **Nossos alunos precisam saber criar conhecimento. Inovações em educação por Davi Lira**. 2013. Disponível em: <<http://porvir.org/nossos-alunos-precisam-saber-criar-conhecimento/>>. Acesso em: 01 abr. 2018.

OLIVEIRA, Zaqueu Vieira. **Preparação de Atividades Didáticas Plano da Escola, Plano de Ensino e Plano de Aula**. [s.d.]. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2029955/mod_resource/content/2/Plano%20de%20Aula.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2018.

PRINCIPAIS obras de Van Gogh e breve análise. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Jlt7hh7q19E>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

SELBACH, Simone. **Arte e didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção Bem como Ensinar).

ANEXOS DOS RESULTADOS OBTIDOS



Trabalho artístico realizado pelo aluno Guilherme Emmanuel de Oliveira, atualmente aluno do 8º Ano "A" do Colégio Bom Jesus – Palmas PR.



Trabalho artístico realizado pelo aluno Luiz Eduardo Castoldi Diavão, atualmente aluno do 8º Ano "B" do Colégio Bom Jesus de Palmas – PR.



Trabalho artístico realizado pela aluna Gabriela Lagos, atualmente aluna do 8º Ano “A” do Colégio Bom Jesus – Palmas PR.



Trabalho artístico realizado pelo aluno Gabriel Weirich de Camargo, atualmente aluno do 8º Ano “A” do Colégio Bom Jesus – Palmas PR.



Trabalho artístico realizado pela aluna Mariana Cristina Hoffmann de Oliveira, atualmente aluna da Rede Imaculada, Colégio São Bento – Pitanga PR.



Trabalho artístico realizado pela aluna Emily Cristie Perin, atualmente aluna do 8º Ano “A” do Colégio Bom Jesus – Palmas PR.



Trabalho artístico realizado pela aluna Rafaela Santos Marin, atualmente aluna do 8º Ano “A” do Colégio Bom Jesus – Palmas PR.



Trabalho artístico desenvolvido pela aluna Júlia Ribas dos Santos, atualmente aluna do 8º Ano “A” do Colégio Bom Jesus – Palmas.

CASO 24: PRODUÇÃO DE TEXTO ARGUMENTATIVO

RAFAEL GUIMARÃES FORTUNATO

PLANO DE AULA

Segundo SPUDEIT (2014, p. 4) *apud* LIBÂNEO (1993), o plano de aula é um instrumento que sistematiza todos os conhecimentos, atividades e procedimentos que se pretende realizar numa determinada aula, tendo em vista o que se espera alcançar como objetivos junto aos alunos.

Sendo assim, será norteado pelos objetivos, uma vez que estes é que definiram quais procedimentos metodológicos vão ser empregados no desenvolvimento da aula.

SPUDEIT (2014, p. 2), *apud* LIBÂNEO (1993), coloca que para elaborar o plano de aula é necessário que seja construído o plano de ensino, levando em consideração as seguintes fases: “preparação e apresentação de objetivos, conteúdos e tarefas; desenvolvimento da matéria nova; consolidação (fixação de exercícios, recapitulação, sistematização); aplicação e avaliação” (LIBÂNEO, 1993, p.241). Além disso, o controle do tempo ajuda o professor a se orientar sobre quais etapas ele poderá se deter mais.

Ou seja, o plano de aula criará uma situação didática concreta de execução do plano de ensino, planejando-se um cronograma de atividades e leituras para serem feitas e discutidas no decorrer das aulas a fim de alcançar os objetivos propostos.

DURAÇÃO DAS AULAS

Seis aulas de cinquenta minutos.

COMPONENTE CURRICULAR

Língua Portuguesa.

PÚBLICO ALVO

Terceira série do Ensino Médio.

TEMA

Produção de texto argumentativo.

A produção textual, é de primordial importância na vida de qualquer pessoa, uma vez que por ela exercemos inúmeras ações, como comunicar, informar, anunciar, convencer, vender, etc., por ela podemos agir no mundo, expressando uma variada gama de pensamentos, sentimentos, opiniões etc.

Segundo as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa (2008, p. 68), “quando a escrita é supervalorizada e descontextualizada, torna-se mero exercício para preencher o tempo, reforçando a baixa autoestima linguística dos alunos, que acabam compreendendo a escrita como privilégio de alguns”. Isso exige sempre do professor o repensar de suas atividades buscando estimular e incentivar os alunos, adaptando as produções textuais a suas realidades, buscando assim tornar o ensino atraente e significativo, prático, demonstrando sua importância e a necessidade do domínio do referido conhecimento.

Se escolheu uma produção de texto, uma vez que a língua é um dos principais meios de interação entre os homens, deve-se buscar não apenas um preenchimento de informações em uma folha de papel, e, sim, segundo BRITO (2011, p. 121), representar o produto da reflexão dos estudantes sobre determinado tema, a partir de exemplos e discussões.

Pensando a língua não como uma estrutura e sim algo em funcionamento, vivo, elencamos de acordo com Molon e Viana (2012, p. 152), os quatro pilares do Círculo de Bakhtin colocam que:

a realidade fundamental da língua é a *interação verbal*, que se materializa pela comunicação verbal por meio da *enunciação concreta*, que é concreta por ser entre sujeitos reais e sócio-historicamente situados e por ser um evento único e irrepetível (*signo ideológico*). E, por ser realizada entre sujeitos sóciohistoricamente situados, a enunciação concreta carrega consigo visões de mundo, acentos valorativos, orientações apreciativas que constroem o significado das palavras, já que sentido e apreciação estão

intrinsecamente articulados na linguagem da vida real (*dialogismo*). MOLON e VIANA (2012, p. 152)

Então, será buscada nessa referida produção textual uma interação consciente dos estudantes, onde exponham suas opiniões e pensamentos a respeito do tema, pois o discurso sempre está expresso por uma forma de enunciado pertencente a um determinado gênero do discurso, e fora dessa forma não pode existir” (MOLON e VIANA (2012, p. 152) *apud* BAKHTIN (2006, p.274)).

JUSTIFICATIVA

A produção textual é uma das premissas almeçadas no ensino desde os primeiros anos da vida acadêmica de um estudante. Sendo assim se justifica o seu estudo, no decorrer do processo de ensino aprendizagem, uma vez que a capacidade de produzir textos, tem fundamental importância no cotidiano do indivíduo, auxiliando no desenvolvimento do educando enquanto cidadão crítico e atuante na sociedade em que está inserido, visando assim a proporcionar aos alunos capacidade de elaboração de textos argumentativos, com o subsídio necessário para produção dos mesmos e defesa de pontos de vista diante de questões que se colocam na sociedade atual.

CONTEÚDOS

Estruturante

Discurso como prática social.

Segundo as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa (2008, p. 63), o discurso é efeito de sentidos entre interlocutores, não é individual, ou seja, não é um fim em si mesmo, mas tem sua gênese sempre numa atitude responsiva a outros textos (BAKHTIN, 1999). Discurso, aqui, é entendido como resultado da interação – oral ou escrita – entre sujeitos, é “a língua em sua integridade concreta e viva” (BAKHTIN, 1997, p. 181).

Discurso é toda a atividade que envolve interlocutores em um dado tempo e espaço, nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa (2008, p. 63) *apud* Brandão (2005), os agentes são:

[...] seres situados num tempo histórico, num espaço geográfico; pertencem a uma comunidade, a um grupo e por isso carregam crenças, valores

culturais, sociais, enfim a ideologia do grupo, da comunidade de que fazem parte. Essas crenças, ideologias são veiculadas, isto é, aparecem nos discursos. É por isso que dizemos que não há discurso neutro, todo discurso produz sentidos que expressam as posições sociais, culturais, ideológicas dos sujeitos da linguagem. Às vezes, esses sentidos são produzidos de forma explícita, mas na maioria das vezes não. [...] Fica por conta do interlocutor o trabalho de construir, buscar os sentidos implícitos, subentendidos (BRANDÃO, 2005, p. 2-3).

Todo o discurso será norteador pela experiência do locutor, não sendo passível de neutralidade, uma vez, que dependerá das circunstâncias de sua produção, e dos valores ideológicos de quem produz, por tanto sempre estaremos argumentando nosso ponto de vista a produzir um texto.

Básicos

Gêneros discursivos.

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa (2008, p. 52) *apud* Bakhtin (1992), os tipos relativamente estáveis de enunciados são denominados gêneros discursivos. A definição de gênero, em Bakhtin, compreendendo a mobilidade, a dinâmica, a fluidez, a imprecisão da linguagem, não aprisiona os textos em determinadas propriedades formais:

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma das esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, para seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolúvelmente no todo do enunciado e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente, é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN 1992, p. 279).

Bakhtin, coloca ainda que os gêneros discursivos são divididos em primários e secundários. Sendo os primários os que se desenvolvem nas situações cotidianas, do dia a dia. Já os secundários, em situações complexas e formais de comunicação, como por exemplo, meio acadêmico, artística, jurídica, etc.

Com a existência de diferentes esferas de comunicação, se fez necessário que cada uma delas produzisse os gêneros para atender às suas necessidades, como: a jornalística (notícia, reportagem, editorial, classificados...); a televisiva (novela, telejornal, entrevistas...), a cotidiana (listas de supermercado,

receitas, recados...), a digital (e-mail, bate-papo virtual, lista de discussão...), e assim por diante.

Isso tudo ocorre devido ao fato de “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (BAKHTIN, 1992, p. 261), sendo assim necessária a adaptação e por vezes até a criação de gêneros para atender a demanda humana de comunicação, como é o caso da cultura digital em nosso tempo, a qual demanda o discurso eletrônico (e-mail; chat; lista de discussão; videoconferência interativa; fórum de discussão; blog).

Não existe um manual para a comunicação, uma vez que ela é viva como a língua, a mesma acontece no presente e se molda ao espaço em que o homem vive, sempre buscando atender as necessidades de comunicar-se.

Bakhtin (1992, p. 285) afirma que “quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário) (...)”.

Na escola o aluno terá a oportunidade de acesso à norma culta da língua, ao conhecimento social e historicamente construído e à instrumentalização que favoreça sua inserção social e exercício da cidadania, e é de primordial importância que este seja apresentado aos diversos gêneros discursivos.

Tendo em vista a concepção de linguagem como discurso que se efetiva nas diferentes práticas sociais, o processo de ensino-aprendizagem na disciplina de língua, de acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa (2008, p. 55) busca:

- Empregar a língua oral em diferentes situações de uso, saber adequá-la a cada contexto e interlocutor, reconhecer as intenções implícitas nos discursos do cotidiano e propiciar a possibilidade de um posicionamento diante deles;
- Desenvolver o uso da língua escrita em situações discursivas por meio de práticas sociais que considerem os interlocutores, seus objetivos, o assunto tratado, além do contexto de produção;
- Analisar os textos produzidos, lidos e/ou ouvidos, possibilitando que o aluno amplie seus conhecimentos linguístico-discursivos;
- Aprofundar, por meio da leitura de textos literários, a capacidade de pensamento crítico e a sensibilidade estética, permitindo a expansão lúdica da oralidade, da leitura e da escrita;
- Aprimorar os conhecimentos linguísticos, de maneira a propiciar acesso às ferramentas de expressão e compreensão de processos discursivos,

proporcionando ao aluno condições para adequar a linguagem aos diferentes contextos sociais, apropriando-se, também, da norma padrão.

Específicos

Uma vez que este plano de aula objetiva uma produção textual e elaboração e apresentação de seminários, serão utilizadas expectativas referentes a escrita, leitura e oralidade, ficando a cargo do professor propiciar aos alunos a análise crítica e ideológico do conteúdo das diversas formas de expressão apresentadas aos alunos, por meio da seleção de conteúdo específicos, para a prática de produção escrita.

De acordo com o Caderno de Expectativas de Aprendizagem (2012, p. 84-85), as expectativas no Componente Curricular Língua Portuguesa, para o Ensino Médio nas áreas de leitura, escrita e oralidade são:

Leitura:

Efetue leitura compreensiva, global, crítica e analítica de textos verbais e não verbais; Identifique o tema/tese do texto; Realize inferência do sentido de palavras ou expressões no texto; Reconheça a intertextualidade e seu objetivo de uso; Reconheça os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos estilísticos no texto (figuras de linguagem, repetição de palavras e/ou expressões, de sílabas, de vogais etc.); Identifique as condições de produção do gênero trabalhado (enunciador, interlocutor, finalidade, época, suporte, esfera de circulação etc.); Reconheça o grau de formalidade e informalidade da linguagem em diferentes textos, considerando as variantes linguísticas; Compreenda o efeito de sentido proveniente do uso de elementos gráficos (não verbais), recursos gráficos (aspas, negrito, travessão) e linguísticos no texto; Perceba a relação entre o contexto de produção de diferentes obras literárias com o momento histórico atual; Reconheça os diferentes estilos, tanto das obras literárias quanto dos escritores; Identifique os elementos constitutivos do gênero (tema, estilo e forma composicional); Reconheça as diferenças entre textos que tratam do mesmo tema em função do leitor-alvo, da ideologia, da época em que foi produzido e de suas intenções comunicativas; Reconheça os efeitos de sentido decorrentes do tratamento estético do texto literário.

Escrita:

Atenda à situação de produção proposta (condições de produção, elementos composicionais do gênero, tema, estilo); Organize o texto, considerando aspectos estruturais (apresentação do texto, paragrafação); Utilize recursos textuais de informatividade e intertextualidade; Utilize de forma pertinente elementos linguístico-discursivos (coesão, coerência, concordância etc.); Utilize adequadamente os recursos linguísticos/expressivos e gráficos no texto (pontuação, uso e função das classes gramaticais); Empregue palavras e/ou expressões no sentido conotativo, incluindo as figuras de

linguagem; Utilize as normas ortográficas e de acentuação; Utilize adequadamente a linguagem formal ou informal, de acordo com a situação de produção.

Oralidade:

Empregue adequadamente os conectivos de acordo com a situação comunicativa; Faça a adequação do discurso à situação de produção (formal/informal); Expresse suas ideias com clareza, coerência e fluência; Leia com fluência, entonação e ritmo, observando os sinais de pontuação; Reconheça e utilize os elementos composicionais dos diferentes gêneros discursivos orais (argumentatividade, contra argumentação, elementos da narrativa etc.); Reconheça e utilize a forma composicional pertencente a cada gênero (elementos da narrativa, argumentatividade, contra argumentação, exposição etc.); Identifique a ideologia presente nos diferentes discursos.

Tendo estas expectativas como referencial para a correção da produção escrita, foco das atividades avaliativas, buscar apresentar aos alunos meios para os mesmos possam usar na prática e conseguirem colocar no papel o seu pensamento.

Partindo da afirmação de Bakhtin, que discurso tem sua gênese sempre numa atitude responsiva a outros textos, escolheram-se exemplos híbridos de expressão oral e escrita, a respeito de tema amor, para contextualizar e propiciar fonte para argumentação e produção de duas atividades avaliativas, sendo uma a apresentação de seminários em grupos e a produção de um texto argumentativo sobre as formas de amor, este ficando a critério dos alunos, se falaram de amor entre os várias combinações de casais, amor em família entre amigos, o tema é formas de amor, mas o enfoque será livre, onde os educandos deverão expor sua opinião a respeito do tipo escolhido.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Propiciar aos alunos a possibilidade de adquirir conhecimentos sobre produção textual, apontando sua importância no dia a dia, bem como possibilitar o entendimento, a compreensão e a organização de ideias para que os educandos possam produzir um texto argumentativo sobre um tema específico, expondo assim seu ponto de vista a respeito do assunto abordado. WILLIAMS (2013, p. 44) coloca que o ser humano tem um conjunto de relações com outras entidades e

pessoas, que encaixa-se em um leque de relações sociais, inclusões e exclusões, usando para isso a linguagem deste ou daquele modo. Ou seja, o ser humano é uma rede de múltiplas variações e evoluções, sendo o papel do pensamento conduzir e responder a essas evoluções ou estados fixos, e como outra atividade a elaboração e apresentação de seminários.

Objetivos Específicos

- ✓ Entender o que é produção textual;
- ✓ Conhecer e identificar diferentes gêneros discursivos;
- ✓ Identificar as mudanças que ocorrem entre um mesmo gênero no suporte oral e no escrito;
- ✓ Compreender a importância e relevância no dia a dia da produção textual;
- ✓ Assimilar a importância da utilização da Norma Culta, tanto na fala quanto na produção escrita;
- ✓ Propiciar o conhecimento necessário para a elaboração de um texto argumentativo escrito, com o intuito de verificar se os alunos assimilaram os conhecimentos necessários para explanação escrita de suas opiniões, bem como a utilização de argumentos para isso, e elaboração e apresentação de seminários, a qual será tanto escrita, com entrega de pesquisa, como oral, por meio da apresentação aos colegas, a forma desta ficara a critério dos alunos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O tema escolhido para a produção textual será “As formas de amor”, na sua amplitude, voltadas para amizade, família, casais, trabalho e ao amor próprio. A escolha desse tema se deu por se tratar um tema contemporâneo, uma vez que a dinâmica dos casais é diferente nos dias de hoje, assunto que se faz necessário trabalhar com os nossos jovens, para promover o respeito, e questões de liberdade de escolha, uma vez que vivemos em um país democrático, onde as pessoas são autoras de suas escolhas. Williams (2013, p. 40) coloca que os direitos devem estar abertos a novas possibilidades e revitalizados, de fato transformados, e que não há nenhuma certeza final nos limites das propriedades humanas de gênero, ou sexo, não esquecendo das questões referentes ao amor próprio, o qual se faz de primordial importância,

pois temos tido vários casos de atentado contra a própria vida em nossa região, e isso precisa ser abordado também.

Se buscará trabalhar a ideia de “formas de amor”, em uma visão pós-estruturalista, uma vez que um dos principais aspectos desse movimento, de acordo com Williams (2013, p. 17), é seu poder de resistir e trabalhar contra verdades e posições estabelecidas, ou seja, esse aspecto invalida pressuposições sobre pureza (em moral), sobre essências (em termos de raça, gênero e experiências prévias), sobre valores (em artes e política), sobre verdade (em direito e filosofia), priorizando e defendendo a espontaneidade e fluidez, criatividade através ao invés da simples escolha entre diferentes opções.

Ainda segundo Williams (2013, p. 21), a razão por que uma determinada causa deve ser considerada correta é devido a um determinado momento particular, dada a uma situação particular, e não porque seriam causas dotadas de um bem eterno e absoluto. Então partindo disso todas as formas de amor seriam acetas. Uma vez que a convicção deve ser aberta a mudança, quando está não o faz não há pensamento. Este ponto deve ser discutido como os estudantes, aos quais deve ser exposto que os mesmos tem direito a opinião, mas que esta não deve ser imutável, uma vez que devemos privar pela reflexão constante sobre nossas opiniões e ações.

Durante as aulas, trabalhar com os alunos questões do seu dia a dia, como sexualidade, solidão, respeito ao outro e suas diferenças e outros inúmeras situações que possam surgir ou ser trazidas pelos jovens, para isso buscando interpretar as intenções e sentimentos dos autores textos trabalhados, a proposta é de uma aula dinâmica, que embora tenha um norte, o tema escolhido, busca ir além de propiciar ferramentas para a realização das atividades avaliativas. Realizar debates com os educandos se estes passaram por situações em seu cotidiano, que envolviam as questões apresentadas como, opção sexual, solidão, respeito ao outro e suas diferenças, se sofreram discriminação, ou se a praticaram, que falem o que sentiram, quais dificuldades tiveram, e partindo disso buscar expressar isso no papel através de uma produção escrita.

As aulas serão ministradas apresentando meios escritos (charges, tirinhas, poemas, contos, textos, notícias, etc.), orais (músicas, declamações de poesias, etc.) e visuais (filmes, vídeos, propagandas, etc.), a respeito do tema escolhido, ou seja, formas

híbridas de expressão quanto a produções artísticas (escrita, oral ou visual). A partir destes exemplos realização de discussões com os alunos focando na interpretação no que os autores sentiram e tentaram transmitir em suas produções, bem como discutir sobre as formas de amor com os alunos e as situações que os mesmos enfrentam quanto a opção sexual, solidão, respeito ao outro e suas diferenças, seus sentimentos e como lidam com os mesmos.

Dionísio e Vasconcelos (2013, p. 19) colocam que trazer para o espaço escolar uma diversidade de gêneros textuais significa promover o desenvolvimento neuropsicológico de nossos aprendizes, uma vez que o texto é um evento construído numa orientação multissistemas, ou seja, apresentadas de diversas formas. Então por essa perspectiva optou-se por apresentar esse hibridismo entre diferentes formas de expressar o texto.

Quanto aos materiais apresentados, questionar os alunos se: *Sabem a que gênero textual os exemplos pertencem? Qual é o autor ou autora? Quando foi feito (a)? Seu possível contexto histórico? Se já conheciam? Qual é a mensagem? Suas opiniões a respeito da intenção, do que o artista sentia ou pensava, ou queria expressar? E o principal suas opiniões e o que sentirão sobre cada ideia/mensagem apresentada ou proposta pelo autor? etc.*

Desenvolvendo assim habilidades de expressão, identificação e argumentação oral, a qual servirá para posterior explanação escrita, buscando o reconhecimento de diferentes gêneros textuais bem como da ideia/mensagem que se pretende transmitir com a expressão, por meio da análise da estrutura, público alvo, mensagem, finalidade, etc. Com intuito de colocar o aluno como sujeito-autor de produção de conhecimento na aula, será proposta como uma das atividades avaliativas, pesquisa e apresentação de seminários, os quais serão explanados adiante.

Aulas 1 e 2

Sensibilização dos alunos por meio da apresentação do filme “De encontro com o amor”, onde é apresentada uma história romântica tradicional (homem e mulher). Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=NtStsKFs2hc>>. Acesso em 28 de mai. 2018. Com um toque de humor e excentricidade de um escritor, que não escreve mais segundo ele “*por não ter nada mais a dizer*” e um jovem escritor desafiado a convencer este a voltar a escrever, que acaba encontrando o amor e uma receita de como ter criatividade e escrever, como se tornar um escritor, uma vez

que se sentia “perdido”, sem saber o que fazer. Questionar os alunos quanto as dificuldades de se escrever a respeito dos diversos temas propostos, e as possíveis formas de sana-las, como leitura, por exemplo, que serve tanto para se ter conhecimento a respeito do tema quanto aquisição de vocabulário, coesão e coerência.

O filme “De encontro com o amor” é uma comédia dramática romântica, produzida na França, Reino Unido e Itália, dirigida pelo



diretor roteirista e produtor americano *Brad Mirman*, o filme foi lançado no Brasil no ano de 2005, conta a história de *Jeremy Taylor* (*Joshua Jackson*) que é um jovem escritor que está à procura de seu ídolo, *Weldon Parish* (*Harvey Keitel*). *Parish* vive atualmente recluso, decisão que tomou após passar por um grave bloqueio criativo. *Jeremy* consegue encontrá-lo no interior da Itália e, após uma resistência inicial, consegue se aproximar e tornar-se seu amigo. *Parish* passa então a lhe dar ensinamentos para que possa lapidar seu talento, ao

mesmo tempo em que *Jeremy* se apaixona por *Isabella* (*Claire Forlani*), filha de seu mestre.

Adaptado de: <<https://filmow.com/de-encontro-com-o-amor-t2474/>>. Acesso em: 28 mai. 2018.

Após o filme e a reflexão sobre o mesmo, questionar os alunos sobre que tipos de amor eles puderam identificar durante o filme, levantando os pontos do porquê *Weldon*, não escrevia, bem como as lições aprendidas por *Jeremy*, sobre como escrever. Como também conversar com os alunos sobre os “bloqueios criativos”, que vez ou outra temos na hora da produção textual, questiona-los sobre suas inseguranças nessa hora, o que sentem e quais as

dificuldades que conseguem identificar a respeito da produção de um texto.

Comentar sobre um dos temas principais do filme, “o amor”, com uma ligação sobre o questionamento feito anteriormente sobre os tipos de amor presente, espera-se que os mesmos identifiquem o entre casais, amigos e ao trabalho, questiona-los a falar dos tipos de relacionamentos apresentados no filme, como por exemplo, a cumplicidade que *Weldon* tinha com o padre e o dono do hotel, ou a relação que construiu com *Jeremy* e este com sua filha, e outros exemplos levantados pelos alunos.

Como atividade para casa, recomendar a leitura do texto “O amor e suas diversas formas”, disponível em <<https://www.ig.com.br/tudo-sobre/amor/>>. Acesso em 28 de mai. 2018, texto esse que será disponibilizado para cada aluno, solicitar a realização do termino da leitura em casa e elaboração de suas considerações caso acharem necessário, bem como a apresentação de outros exemplos se assim julgarem necessário.

Aulas 3 e 4

Averiguar as considerações dos alunos a respeito do texto “O amor e suas diversas formas”, bem como futuros outros exemplos propostos pelos estudantes.

Realizar discussão de alguns pontos importantes quanto ao texto, conforme os alunos as exponham ou indução por parte do professor mediante explicação e debate como:

- Termo “pederastia”;
- Artigos 3º, 5º, 7º, 14º e 150º da Constituição de 1988, que exprimem a proibição da homofobia;
- Artigo 3º do Estatuto da Criança e do Adolescente, contra a discriminação;
- Termo “pansexualidade”;
- Termo “**bissexualidade**”;
- Termo “poliamor”;
- Sentimentos de **medo, ciúmes, raiva, ódio, paixão, alegria, entre outros**;
- O amor;
- O amor no dicionário;
- O amor na Bíblia;
- Curiosidade da aliança;
- O amor e o ciúme;
- Amor familiar;

- Amizade;
- Amor entre casais;
- Amor próprio;
- Amor platônico;
- Amor ao trabalho;
- Amor incondicional;
- Amor à primeira vista;

Uma vez explanados rapidamente esses temas apresentar aos alunos a finalidade deste texto, o qual servira como base para retirada dos temas para a realização de pesquisa e apresentação de seminários **os quais serão em grupos de cinco alunos e cinco assuntos por grupo, escolhidos pelos próprios alunos**, informando aqui o tema das aulas, e que esta será uma das atividades avaliativas.

Dar sequência ao trabalho apresentando os seguintes textos e exemplos:

- Conto “Shakespeare” de Michelly Kinai, o qual retrata a futilidade de sentimentos como o amor nos dias atuais.

Shakespeare

Michelly Kinai – autora na página “mensagem com amor”

O que são considerados sentimentos nos dias de hoje? Em um mundo onde amor, tristeza, abraços e angústias são só produtos de consumo, vendidos cegamente num compartilhamento eterno de luxúria e superficialidade?



Pode – se por assim dizer que se Shakespeare ainda estivesse vivo, de fato tomaria o veneno destinado a Romeu e esse por outro lado, recitaria poemas ao pé da varanda de Julieta que logo depois de entregar-lhe o coração se depararia com o jovem Montecchio correndo atrás de qualquer outra bendita na rua.

Sinto lhes dizer, mas a humanidade matou o amor! O amor talvez não digo, mas o

romance. O coração palpitante, o brilho nos olhos, o tremor das mãos já não faz mais sentido algum e enquanto uns escrevem cartas e poemas a fim de resgatá-lo, outros se iludem achando que votos, cerimônias e contratos podem manter para sempre o que finda em acabar.

Disponível em <<https://www.mensagenscomamor.com/mensagem/116724>>. Acesso em: 28 mai. 2018.

- A charge “Além de água, está faltando amor”, que apresenta um contraponto entre o que é mais essencial a vida a água ou o amor.



Disponível em < <https://guiame.com.br/nova-geracao/charges/charges-alem-da-agua-esta-faltando-o-amor.html>>. Acesso em: 28 mai. 2018.

- Notícia “O amor é realmente cego, comprovam cientistas dos Estados Unidos”.

O amor é realmente cego, comprovam cientistas dos Estados Unidos

Agência Reuters in G1

Apaixonados tendem a não reparar em outras pessoas atraentes ao seu redor.

É como se o sentimento servisse de tapa-olho, diz pesquisadora.

O amor é realmente cego, ao menos quando uma pessoa apaixonada olha para outro alguém que não o objeto de seu amor, afirmaram pesquisadores dos EUA.

Estudantes de faculdade que afirmam estar apaixonados possuem chances menores de notar a presença de outros homens ou mulheres atraentes, descobriu uma equipe de cientistas da Universidade da Califórnia em Los Angeles (UCLA) e do site de encontros amorosos eHarmony.

"Sentir amor por seu parceiro parece tornar todas as outras pessoas menos atraentes, e esse sentimento parece trabalhar de forma bastante específica, permitindo que essa pessoa elimine de sua mente os pensamentos a respeito do outro alguém atraente", afirmou Gian Gonzaga, do eHarmony, cujo estudo foi publicado na revista *Evolution and Human Behavior*.

"É quase como se o amor colocasse um tapa-olho nas pessoas", acrescentou Martie Haselton, professora associada da UCLA nas áreas de psicologia e estudos da comunicação.

Gonzaga e Haselton pediram que 120 universitários heterossexuais e compromissados avaliassem fotos de membros atraentes do sexo oposto tirados do site eHarmony.

Os voluntários eram incitados então a escolher as fotos mais atraentes, e escrever um texto sobre ou o atual parceiro deles ou sobre um assunto qualquer.

Enquanto escreviam, os pesquisadores pediam que os estudantes esquecessem os "bonitões" e as "gatinhas" do site e que, no entanto, colocassem uma marca às margens do texto caso acontecesse de pensarem nas fotos com as pessoas atraentes.

Os voluntários que escreveram sobre seus parceiros apresentaram chances seis vezes menores de admitir que pensavam nas fotos do que os voluntários que escreveram sobre um assunto qualquer.

Mais tarde, quando instados a lembrar das pessoas bonitas presentes nas fotos, os universitários que escreveram sobre seus parceiros citaram um número

menor de detalhes físicos daquelas pessoas.

"Essas pessoas conseguiam lembrar-se da cor da camiseta ou se a foto tinha sido tirada em Nova York, mas não se lembravam de quase nada de atraente a respeito da pessoa", afirmou Gonzaga.

"Ou seja, não é toda a memória que fica prejudicada. É como se esses estudantes tivessem pré-selecionado as coisas que os fariam pensar sobre o quão atraente aquela outra pessoa era."

Disponível em <<http://g1.globo.com/Noticias/Ciencia/0,,MUL297771-5603,00.html>>. Acesso em: 28 mai. 2018.

- Poema "As Sem Razões do Amor" de *Carlos Drummond de Andrade*.

As Sem Razões do Amor

Eu te amo porque te amo.
Não precisas ser amante,
e nem sempre sabes sê-lo.
Eu te amo porque te amo.
Amor é estado de graça
e com amor não se paga.

Amor é dado de graça,
é semeado no vento,
na cachoeira, no eclipse.
Amor foge a dicionários
e a regulamentos vários.

Eu te amo porque não amo
bastante ou de mais a mim.
Porque amor não se troca,
não se conjuga nem se ama.
Porque amor é amor a nada,
feliz e forte em si mesmo.

Amor é primo da morte,
e da morte vencedor,
por mais que o matem (e matam)
a cada instante de amor.

Carlos Drummond de Andrade, in 'O Corpo'

Disponível em <<http://www.citador.pt/poemas/as-sem-razoes-do-amor-carlos-drummond-de-andrade>>. Acesso em: 28 mai. 2018.

- Soneto.

Soneto do amor total

Rio de Janeiro, 1951

Amo-te tanto, meu amor... não cante
O humano coração com mais verdade...
Amo-te como amigo e como amante

Numa sempre diversa realidade

Amo-te afim, de um calmo amor prestante,
E te amo além, presente na saudade.
Amo-te, enfim, com grande liberdade
Dentro da eternidade e a cada instante.

Amo-te como um bicho, simplesmente,
De um amor sem mistério e sem virtude
Com um desejo maciço e permanente.

E de te amar assim muito e amiúde,
É que um dia em teu corpo de repente
Hei de morrer de amar mais do que pude.

Vinicius de Moraes

Disponível em <<http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/soneto-do-amor-total>>. Acesso em: 28 mai. 2018.

- Texto “Encontrei Meu Grande Amor” de Fabiana Thais Oliveira.

Encontrei Meu Grande Amor

Eu me acostumei a sonhar
E jamais deixei de acreditar
Que meu destino era te amar.
Não te esperei,
Mas meu coração
Já sabia dos truques da vida,
Ele junto do destino uniu forças
E fez com que nossos olhares se cruzassem...
E de um momento
Nascesse um grande amor.
Amor que acelera o coração
E alimenta a alma.
Momentos que já estavam escritos,
E que nenhum mortal
Seria capaz de mudar.
Um amor que podem anos se passar,
Mas ele jamais vai deixar de existir.
As palavras poderiam denunciar
Que não existe mais amor,
Mas o coração não iria aceitar,
Iria ignorar as palavras e sofrer.
Encontrei
Meu Grande Amor,
Um encontro que mudou a minha vida,
Que me ensinou
O que é
Realmente Amar!!!

- Tirinha.



Disponível em <<https://www.umsabadoqualquer.com/259-amor-4/>>. Acesso em: 28 mai. 2018.

- Propaganda “Natal O Boticário - A beleza de unir as pessoas”. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=Tp0spvVbsiY>>. Acesso em: 28 mai. 2018.
- Poesia “O Amor Ideal e Perfeito” de Bráulio Bessa. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=GA-K1M5pkr4>>. Acesso em: 28 mai. 2018.

Todo esse material traz como tema principal o amor, de forma poética, como informação, propaganda, com o intuito de divertir, mas todos os gêneros trazem o mesmo tema, representando assim o hibridismo entre diferentes linguagens, pois a multimodalidade textual é algo de extrema importância a ser mostrado aos alunos, pois, os mesmos devem ter consciência que não existe apenas um tipo específico de produção textual a utilizar durante suas produções.

Aula 5 e 6

Apresentação dos seminários, com o tempo de dez minutos por grupo, e comentários do professor após cada apresentação, em seguida elaboração do texto argumentativo sobre tipos de amor.

RECURSOS

- Notebook;
- Caixas de som;
- Data show;
- Tela de Projeção;

- Quadro Branco/Canetas para Quadro Branco;/Apagador para Quadro Branco;
- Filme “De encontro com o amor”. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=NtStsKFs2hc>>. Acesso em 28 de mai. 2018.
- Texto “O amor e suas diversas formas”. Disponível em <<https://www.ig.com.br/tudo-sobre/amor/>>. Acesso em 28 de mai. 2018.
- **Conto** “Shakespeare” de Michelly Kinai. Disponível em <<https://www.mensagenscomamor.com/mensagem/116724>>. Acesso em: 28 mai. 2018.
- Charge “Além de água, está faltando amor”. Disponível em <<https://guiame.com.br/nova-geracao/charges/charges-alem-da-agua-esta-faltando-o-amor.html>>. Acesso em: 28 mai. 2018.
- Notícia “O amor é realmente cego, comprovam cientistas dos Estados Unidos”. Disponível em <<http://g1.globo.com/Noticias/Ciencia/0,,MUL297771-5603,00.html>>. Acesso em: 28 mai. 2018.
- Poema “As Sem Razões do Amor” de *Carlos Drummond de Andrade*. Disponível em <<http://www.citador.pt/poemas/as-sem-razoes-do-amor-carlos-drummond-de-andrade>>. Acesso em: 28 mai. 2018.
- Poesia “Soneto do amor total”. Disponível em <<http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/soneto-do-amor-total>>. Acesso em: 28 mai. 2018.
- Texto “Encontrei Meu Grande Amor” de Fabiana Thais Oliveira Disponível em <<https://www.mundodasmensagens.com/mensagem/amor-encontrei-meu-grande-amor.html>>. Acesso em: 28 mai. 2018.
- Tirinha. Disponível em <<https://www.umsabadoqualquer.com/259-amor-4/>>. Acesso em: 28 mai. 2018.
- Propaganda “Natal O Boticário - A beleza de unir as pessoas”. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=Tp0spvVbsiY>>. Acesso em: 28 mai. 2018.
- Poesia “O Amor Ideal e Perfeito” de Bráulio Bessa. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=GA-K1M5pkr4>>. Acesso em: 28 mai. 2018.

AValiação

A avaliação será feita de maneira diagnóstica, processual e contínua, com observação e registro do processo de aprendizagem, buscando identificar os avanços e dificuldades percebidos na apropriação do conhecimento pelos alunos. Esta será feita mediante a produção de um texto argumentativo a respeito das formas de amor, este a critério dos alunos, entre casais, em família entre amigos, o tema é formas de amor, e apresentação de seminários como já explicados anteriormente. Nestes, será considerada a capacidade de explanação de ideias e posicionamento quanto a um tema específico, bem como a realização de pesquisas, elaboração e apresentação dos seminários, se souberam ser claros objetivos atendendo a coerência e coesão em suas produções e apresentações, buscando identificar os procedimentos linguísticos utilizados pelos estudantes, buscando elucidar as condições de produção textual destes. A mesma valerá de 0 (zero) a 10 (dez), sendo ofertada Recuperação Paralela, após revisão do conteúdo, das próprias produções, salvo algum estudante não queira expor o seu trabalho.

REFERÊNCIAS

BRITO, L. P. L. **Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos)**. In O texto na sala de aula/João Wanderley Geraldi, organizador. 5 ed. São Paulo: Ática, 2011;

CITADOR. **Carlos Drummond de Andrade. Poema As Sem Razões do Amor**. Disponível em <<http://www.citador.pt/poemas/as-sem-razoas-do-amor-carlos-drummond-de-andrade>>. Acesso em: 28 mai. 2018;

DIONISIO, A. P. VASCONCELOS, L. J. **Multimodalidade, gênero textual e leitura**. In Múltiplas linguagens para o ensino médio/Clecio Bunzen, Mácia Mendonça, organizadores. São Paulo: Parábola Editorial, 2013;

FILMOW – A sua rede social de filmes e séries. **De encontro com o amor**. Disponível em <<https://filmow.com/de-encontro-com-o-amor-t2474/>>. Acesso em: 28 mai. 2018;

G1 – Ciência e Saúde/Psicologia. **O amor é realmente cego, comprovam cientistas dos Estados Unidos** Disponível em <<http://g1.globo.com/Noticias/Ciencia/0,,MUL297771-5603,00.html>>. Acesso em: 28 mai. 2018;

GUIAME.COM.BR. **Charges: "Além da água, está faltando o amor.** Disponível em <https://guiame.com.br/nova-geracao/charges/charges-alem-da-agua-esta-faltando-o-amor.html>. Acesso em: 28 mai. 2018;

IG – Tudo sobre. **O amor e suas diversas formas.** Disponível em < <https://www.ig.com.br/tudo-sobre/amor/>>. Acesso em: 11 mai. 2018;

MENSAGENS COM AMOR. **Shakespeare.** Disponível em <<https://www.mensagenscomamor.com/mensagem/116724>>. Acesso em: 28 mai. 2018;

MOLON, N. D. VIANA, R. **O Círculo de Bakhtin e a Linguística Aplicada.** Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/bak/v7n2/10.pdf>>. Acesso em 29 de mai. 2018;

MUNDO DAS MENSAGENS. **Encontrei meu grande amor.** Disponível em <https://www.mundodasmensagens.com/mensagem/amor-encontrei-meu-grande-amor.html>. Acesso em: 28 mai. 2018;

PARANÁ. **Caderno de Expectativas de Aprendizagem.** Curitiba – PR/SEED - Departamento de Educação Básica, 2012;

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa.** Curitiba – PR/SEED, 2008;

SPUDEIT, Daniela. **Elaboração do Plano de Ensino e do Plano de Aula.** Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, Centro de Ciências Humanas e Sociais – CCH, Escola de Biblioteconomia, Curso de Licenciatura em Biblioteconomia. Rio de Janeiro – RJ, 2014. Disponível em <<http://www2.unirio.br/unirio/cchs/eb/ELABORAODOPLANODEEN SINOEDOPLANODEAULA.pdf>>. Acesso em 16 de mai. 2018;

UM SÁBADO QUALQUER. **259 – Amor 4.** Disponível em <<https://www.umsabadoqualquer.com/259-amor-4/>>. Acesso em: 28 mai. 2018;

VINICIUS DE MORAES. **Poesia - Soneto do amor total.** Disponível em <<http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/soneto-do-amor-total>>. Acesso em: 28 mai. 2018;

WILLIAMS, J. **Pós-estruturalismo**. Tradução de Caio Liudvik. 2 ed. – Petrópolis – RJ: Vozes 2013;

YOUTUBE. **Bráulio Bessa O Amor Ideal e Perfeito**. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=GA-K1M5pkr4>>. Acesso em: 28 mai. 2018;

YOUTUBE. **De Encontro Com o Amor - Filme completo dublado em português**. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=NtStsKFs2hc>>. Acesso em: 28 mai. 2018;

CASO 25: HIBRIDISMO E MEIO AMBIENTE/EDUCAÇÃO AMBIENTAL

RICARDO JEROZOLIMSKI

PLANO DE AULA

1. IDENTIFICAÇÃO

1.1 Componente Curricular: Meio Ambiente/Educação Ambiental

1.2 Ano de vigência: 2018

1.3 Público Alvo: Estudantes do Ensino Médio

1.4 Carga Horária total: 3 horas

1.5 Professor (a): Ricardo Jerozolimski

2. JUSTIFICATIVA

Já há algum tempo, sentimos, no dia a dia, os efeitos de problemas ambientais derivados da exploração dos recursos naturais de forma descontrolada. Mudanças climáticas, desertificação, falta de água, extinção de espécies, entre muitos outros, afetam todos os grupos sociais, alguns diretamente, outros indiretamente.

Para conseguir solucionar os diversos problemas ambientais que se apresentam, grupos ambientalistas e governos têm proposto alternativas, como a criação de Unidades de Conservação, que têm o objetivo de manter a diversidade biológica regional através da gestão de áreas consideradas prioritárias.

Ao mesmo tempo, é importante frisar que a manutenção dessas áreas não é dever apenas dos governos; mas todos os cidadãos devem contribuir, estabelecendo mudanças de concepções e atitudes. As Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação Ambiental definem objetivos amplos e que representam uma visão sistêmica, que deve buscar o desenvolvimento de uma postura cidadã crítica em relação ao meio ambiente (FOEPPPEL e MOURA, 2014).

A minha formação acadêmica e atuação profissional tem me permitido atuar diretamente com grupos de professores, crianças e jovens, com quem venho exercitando práticas voltadas à Educação Ambiental e reflexões sobre o meio ambiente.

Assim, proponho este Plano de Aula, que ser utilizado preferencialmente em aulas não formais, como palestras e oficinas em escolas e comunidades, direcionado aos educadores e educadoras dos municípios da região de Palmas, no estado do Paraná.

3. OBJETIVOS

- Estimular os estudantes a refletirem sobre o termo Biodiversidade;
- Demonstrar os alcances das atividades humanas sobre o meio ambiente;
- Apresentar a importância das Unidades de Conservação para a sociedade.

4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

O material utilizado para compor o conteúdo programático foi selecionado a partir de publicações diversas, como livros, artigos científicos, sítios eletrônicos e instrumentos legais.

Para a seleção do material, foi considerado o que Mayer (apud DIONÍSIO e VASCONCELOS, 2013, p. 34 - 35), desenvolveu a partir da teoria cognitiva da aprendizagem multimodal, “que parte da premissa de que estudantes aprendem melhor a partir de uma explanação quando esta é apresentada em palavras e em imagens do que apenas palavras e defende que a utilização de apenas do modo verbal, ou seja, da construção da informação apenas pelo uso da palavra, desconsidera o potencial do sistema humano de processamento do modo visual”.

Todavia, as autoras propõem que não se deve sobrecarregar os canais de recepção da informação, pois podem não fomentar o processamento cognitivo produtivo para a aprendizagem. As autoras complementam dizendo que:

Cabe ao aprendiz fazer sentido do material que lhe é apresentado, mas cabe ao professor promover a seleção adequada do material, levando em consideração as questões cognitivas subjacentes. (DIONÍSIO e VASCONCELOS, 2013: 37 - 38)

É importante ter em mente que a sociedade é multimodal em suas interações de gêneros, de modo que é preciso expandir o que se entende por leitura e reconhecer a profunda relação entre escrita e corpo.

Sob esta ótica, os temas principais que nortearam a busca pelo conteúdo da aula foram: biodiversidade, relação homem natureza e conservação do meio ambiente. Com relação ao tema biodiversidade, citamos abaixo alguns aspectos relevantes para serem abordados durante a aula.

Conceitualmente, biodiversidade pode assumir múltiplos significados e constantes re-significações quando esta palavra se posiciona em um enunciado. Volochinóv (2017) discute a contribuição de Mikhail Bakhtin, importante estudioso da língua enquanto prática dialógica, que, em seus estudos, aprofunda as relações que o leitor estabelece com o texto e nos mostra que:

No geral a tarefa de compreensão não se reduz ao reconhecimento da forma usada, mas à sua compreensão em um contexto concreto, à compreensão da sua significação em um enunciado, ou seja, à compreensão da sua novidade e não ao reconhecimento de sua identidade (VOLOCHINÓV, 2017: 177 - 178).

Sobre esta perspectiva, iniciaremos o conteúdo buscando conceitos oriundos de fontes diversas para a palavra biodiversidade, mas o professor deve se orientar para trazer a palavra biodiversidade para diferentes enunciados e contextos, para que o aluno seja assim levado a exercitar a reflexão e a possibilidade de diversas compreensões para o tema.

Abaixo são citadas algumas conceituações para a palavra biodiversidade:

- No artigo de Franco (2013), biodiversidade é: a forma contraída de diversidade biológica. Segundo o autor, o termo diversidade biológica

apareceu precocemente em 1968, entretanto, foi apenas na década de 1980 que o seu uso se tornou mais corrente no jargão científico (FRANCO, 2013);

- O Dicionário Aurélio de Português Online apresenta uma definição simplificada relacionada à palavra biodiversidade como sendo o “conjunto de todas as espécies de seres vivos e dos seus ecossistemas” ou ainda o “conjunto de todas as espécies de seres vivos existentes em determinada região”;
- Por sua vez, o Ministério do Meio Ambiente, em seu documento sobre a Convenção da Diversidade Biológica (BRASIL, 2000), define biodiversidade como “a variabilidade de organismos vivos de todas as origens, compreendendo, dentre outros, os ecossistemas terrestres, marinhos e outros ecossistemas aquáticos e os complexos ecológicos de que fazem parte; englobando ainda a diversidade dentro das espécies, entre espécies e de ecossistemas”;
- O dicionário do Google, fonte de pesquisa comumente utilizada por jovens com acesso à internet, situa a biodiversidade no âmbito da biosfera uma vez que define a palavra biodiversidade como o “conjunto de todas as espécies de seres vivos existentes na biosfera”.

Biosfera, por sua vez, pode ser tratada como uma das quatro camadas esféricas que formam o planeta Terra, de maneira interligada e interdependente. Essas camadas são a litosfera, a hidrosfera, a atmosfera e a biosfera. Segundo o Dicionário Aurélio de Português Online, biosfera compreende a camada que “forma ao redor da crosta terrestre o conjunto dos seres vivos”.

Segundo o livro *Biosfera*, organizado por Cruz (2010: 2), “incluem-se na biosfera todos os organismos vivos que vivem no planeta, embora o conceito seja geralmente alargado para incluir também os seus habitats”.

De acordo com o texto de Santos (2018), disponível no site Brasil Escola⁴⁹, em termos de abrangência da biosfera, “é importante lembrar que a biosfera é uma pequena porção do planeta, uma vez que, à medida que nos afastamos de sua superfície, as condições necessárias à vida tendem a diminuir. Estima-se que a biosfera não passe de 13 km de espessura, e isso porque os seres vivos, em sua maioria, necessitam de água, luz, calor e matéria”.

Interligando o tema da biodiversidade com as relações homem-natureza, respectivamente relativas aos dois primeiros objetivos propostos para a aula, podemos citar ainda o Programa Homem e Biosfera (MaB – Man and the Biosphere), que foi criado como resultado da “Conferência sobre a Biosfera” realizada pela

⁴⁹ ¹Brasil Escola: <<https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/biologia/o-que-e-biosfera.htm>>. Acesso em: 15/03/2018.

UNESCO em Paris em setembro de 1968. O MaB foi lançado em 1971 e é um programa de cooperação científica internacional sobre as interações entre o homem e seu meio. Busca o entendimento dos mecanismos dessa convivência em todas as situações bioclimáticas e geográficas da biosfera, procurando compreender as repercussões das ações humanas sobre os ecossistemas mais representativos do planeta.

Segundo Hanski (2005, tradução nossa), as principais causas da redução e perda de biodiversidade são: perda e fragmentação de habitats, espécies exóticas invasoras, desmatamento e caça, poluição e mudanças climáticas.

Com relação às mudanças climáticas, em BRASIL (2018), expõe-se que:

Enquanto a temperatura média global subiu, aproximadamente, 5°C em 10 mil anos – contados desde o fim da última glaciação há 10 mil anos atrás – ela pode aumentar os mesmos 5°C em apenas 200 anos. Esse aumento é explicado pelo “efeito estufa” de alguns gases que compõem a atmosfera. O efeito estufa em si é um processo fundamental para a vida na Terra já que faz com que o planeta se mantenha aquecido, mas o aumento significativo das emissões de Gases de Efeito Estufa (GEE) associado às ações antrópicas pode gerar vários problemas.

Outra causa importante para a perda de biodiversidade são as espécies exóticas invasoras. O Ministério do Meio Ambiente brasileiro (BRASIL, 2018), trata de espécies exóticas, relatando que:

“A condição dos países em desenvolvimento na busca da sustentabilidade, particularmente aqueles de megadiversidade, depende da habilidade em proteger seus ecossistemas, economias e a saúde pública. Infelizmente, invasões de espécies exóticas - plantas, animais e microrganismos - trazem uma significativa e sem precedente ameaça aos recursos desses países”.

De acordo com a Convenção sobre Diversidade Biológica (BRASIL, 2000), "espécie exótica" é toda espécie que se encontra fora de sua área de distribuição natural. "Espécie Exótica Invasora", por sua vez, é definida como sendo aquela que ameaça ecossistemas, habitats ou espécies. Estas espécies, por suas vantagens competitivas e favorecidas pela ausência de inimigos naturais, têm capacidade de se proliferar e invadir ecossistemas, sejam eles naturais ou antropizados.

Partindo para o terceiro objetivo proposto para a aula que é relacionado às Unidades de Conservação, a Constituição Federal determina, em seu artigo nº. 225, que “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”. Mais especificamente no Inciso III do mesmo artigo, é disposto que se deve “definir, em todas as unidades da Federação, espaços territoriais e seus componentes a serem especialmente protegidos, sendo a alteração e a supressão permitidas somente através de lei, vedada qualquer utilização que comprometa a integridade dos atributos que justifiquem sua proteção”.

A Lei Federal n. 9.985/2000 regulamenta o Artigo 225 da Constituição Federal (1988) e define Unidade de Conservação como sendo o “espaço territorial e seus recursos ambientais, incluindo as águas jurisdicionais, com características naturais relevantes, legalmente instituído pelo Poder Público, com objetivos de conservação e limites definidos, sob regime especial de administração, ao qual se aplicam garantias adequadas de proteção”.

Para fazer a proposição, gestão, monitoramento e proteção das Unidades de Conservação, a Lei Federal 11.516/2007 cria o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade – ICMBio, como uma autarquia federal vinculada ao Ministério do Meio Ambiente.

Esta aula não pretende ter como fim a Educação Ambiental, mas servir como parte do processo de Educação Ambiental, no sentido da sensibilização dos alunos para com o tema. Segundo Gomes (2013), a Educação Ambiental deve ser reforçada em sua abordagem qualitativa e possuir uma proposta de inserção crítica e emancipatória, em contraposição a um sistema de ensino conteudista, cartesiano e supostamente neutro em sua dimensão política.

O caráter crítico da educação, de modo mais genérico, é expresso também por Cardozo (2014: 131) como uma necessidade atual dos sistemas de ensino-aprendizado porque “Uma educação que não almeje à mudança social e individual, que assuma a existência de um acabamento e que não conceba o sujeito e suas relações como parte da pesquisa, não pode mais vigorar com supremacia”.

Por sua vez, as diretrizes da Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental em Unidades de Conservação (BRASIL, 2011) são:

- Fortalecimento da ação governamental na formulação e execução de ações de comunicação e educação ambiental no âmbito do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC);
- Consolidação das formas de participação social nos processos de criação, implementação e gestão de Unidades de Conservação;
- Estímulo à inserção das Unidades de Conservação como temática no ensino formal;
- Inserção das Unidades de Conservação como temática nos processos educativos não-formais;
- Qualificação e ampliação da abordagem da mídia com relação às Unidades de Conservação;
- Estímulo às práticas de comunicação participativa com foco educativo na gestão ambiental.

O conjunto destas publicações subsidiam o conteúdo destinado a facilitar a prática ensino-aprendizado ao mesmo tempo em que são informações relevantes para consecução e compreensão dos objetivos propostos para a aula.

4. METODOLOGIA/RECURSOS DIDÁTICOS E TECNOLÓGICOS

As metodologias a serem utilizadas na aula foram definidas, considerando o contexto⁵⁰ no qual as escolas da região de Palmas estão inseridas e buscou-se utilizar práticas didáticas baseadas principalmente em características pós-estruturalistas, e, como

⁵⁰ ¹ Esse contexto, do ponto de vista ambiental, segundo estudos do Projeto de Conservação e Utilização Sustentável da Diversidade Biológica Brasileira (PROBIO-Araucária) citado por Urban e Tizzot (pg. 33), remete a um histórico onde desde o ano 2000 não foi constatado nenhum fragmento de floresta primária (original) no estado do Paraná, sendo que apenas 0,8% (12.000 km²) dos fragmentos florestais eram ocupados por floresta em estágio avançado de regeneração. Com relação aos campos nativos, que compõe a paisagem junto com a floresta, restaram, em bom estado de conservação, menos de 0,24% (79 km²). Essa alteração do uso do solo da região iniciou principalmente no final do século XIX com a construção da ferrovia Curitiba-Paranaguá, fato que possibilitou intensa exploração de florestas para colheita de árvores de Araucária para uso da madeira em diversos fins (Urban e Tizzot: 25). A exploração das florestas foi sendo intensificada ao longo do tempo e muitas áreas desflorestadas deram lugar a cultivos agrícolas e silvicultura. Ainda com relação ao contexto regional do município de Palmas, do ponto de vista social, indicadores sociais refletem um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) médio no ano 2000, o Índice Firjan de Desenvolvimento Socioeconômico foi moderado no ano 2009. Por sua vez, a incidência de pobreza no município foi elevada (50,20%) no ano 2003. Essa situação da pobreza é ainda mais intensa em comunidades rurais. (ICMBio, 2016: 2.7).

estamos tratando de Brasil, não podemos deixar de assumir a questão no contexto do pós-colonialismo latino-americano.

Esta opção deve-se ao fato descrito por Willians (2013), em que o pós-estruturalismo é, por essência, político. O autor complementa dizendo que:

Ele [o pós-estruturalismo] muda nosso mundo e nossas visões de mundo num amplo leque de situações, por exemplo, em termos de nossas relações com nossos corpos, em termos de sexualidade, gênero, relações com os outros, e em termos de nossas relações para com o ambiente e o inconsciente (WILLIANS, 2013: 37)

Nesta perspectiva, a seleção de recursos didáticos e pedagógicos foi feita de modo a buscar maneiras de provocar a reflexão crítica e emancipatória nos alunos. Para isso, não podem ser deixadas de lado as abordagens que considerem o hibridismo cultural latino-americano (indígenas, europeus, escravos e imigrantes), profundamente estudado por Cardoso (2008), que analisa que:

O hibridismo cultural é, portanto, um fenômeno natural e imanente na constituição e evolução da civilização. Sua manifestação é percebida com mais ênfase na arte em geral e na literatura em particular. Seja como transculturação, aculturação ou neoculturação, o hibridismo é o testemunho mais nítido de que, mesmo esforçando-se por preservar formas culturais autóctones, o homem está aberto a novas maneiras de interagir culturalmente, como mais um recurso de sobrevivência num mundo que tem a mudança como traço essencial. (CARDOSO, 2008: 89)

Para isso, a metodologia utilizada prioriza o uso de obras de arte (fotografias, imagens, desenhos, charges, música, etc.) e, para compreendê-las, conforme Efland (2008) orienta, devemos ter a capacidade de interpretá-la em relação ao contexto em que a obra está situada.

Isso é possível porque uma obra de arte é, sempre, a respeito de alguma outra coisa além da arte. (...) Essa capacidade amadurece quando o ensino intencionalmente organiza situações que provoquem o desenvolvimento do poder da mente, incluindo imaginação, por meio da criação e da reflexão. (EFLAND, 2008: 187)

Importante ressaltar que este planejamento não deve ser visto como algo fixo e permanente; pelo contrário, deve ser apropriado pelo educador e utilizado como uma proposta inicial, orientadora, que pode e deve ser modificada conforme o professor julgar mais

adequado para permitir que os alunos tenham um melhor aproveitamento das atividades, inclusive podendo o professor subdividir a aula em mais de um encontro.

PRIMEIRO OBJETIVO: aprofundar o entendimento da palavra biodiversidade, a fim de contribuir na formação de repertório nos alunos, para que possam compreender adequadamente os enunciados que implicam o uso desta palavra. Assim, foi selecionada a metodologia citada abaixo.

1º MOMENTO: Inicialmente, deve ser realizada uma demonstração da raridade da vida em termos universais, frisando que, até o momento, a ciência não confirma a existência de vida em outros locais que não na Terra. Para isso, sugerimos a projeção, em datashow, de algumas imagens para ilustrar, visualmente, a dimensão do universo em relação ao planeta Terra. Parte-se da imagem do universo obtida pelo satélite Hubble e, posteriormente, a representação da via láctea fornecida pela NASA. Dando continuidade, sugerimos ilustrar a quantidade de corpos celestes, utilizando outras linguagens como, por exemplo, matérias jornalísticas mostrando alguns avanços da ciência para conhecer o universo sideral.

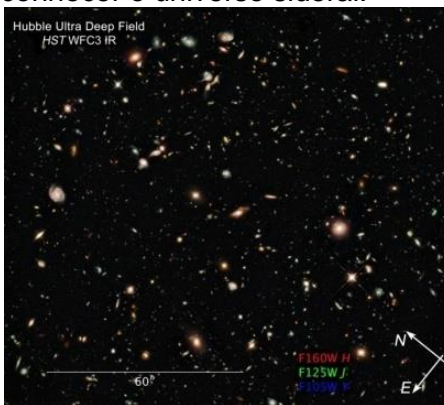


Imagem do satélite Hubble
(https://www.nasa.gov/mision_pages/hubble/science/universe-deepest-view.html)



Imagem representativa da Via Lactea
(<https://www.jpl.nasa.gov/spaceimages/details.php?id=pia09579>)



Site jornalístico citando quantidade estimada de galáxias no Universo



Site jornalístico citando quantidade de planetas na via láctea (50 bilhões)

QUADRO 1: Imagens para ilustrar a representatividade de vida no Planeta Terra em relação ao universo

2º MOMENTO: Experiência prática de sensibilização: como forma de demonstrar didaticamente a proporção de planetas na Via Láctea com relação à Terra, sugerimos utilizar um saco cheio de areia. A quantidade de grãos de areia no saco representa a quantidade total de planetas na Via Láctea e, ao pedir que um dos alunos pegue apenas um grão de areia na mão, este grão estará representando a Terra.

3º MOMENTO: Ainda buscando ilustrar o primeiro objetivo da aula, sugerimos que o próximo tópico a ser tratado seja a presença de vida na Terra, na biosfera. Essa reflexão pode ser iniciada questionando aos alunos em quais lugares do planeta Terra existe vida. Normalmente, as crianças e jovens, relacionam a vida às espécies de animais e plantas que eles conhecem, mas é possível deslocar a percepção ao provocar uma reflexão sobre as formas de vida (inclusive microscópicas) e a distribuição delas desde as aves de rapina que voam até alguns quilômetros de altura, ou as formas de vida identificadas nas profundezas do oceano e em crateras de vulcões em atividade. Assim, podemos iniciar a reflexão sobre os possíveis significados para a palavra biodiversidade em diferentes enunciados.

4º MOMENTO: Se for possível o acesso à internet, sugere-se que, usando um telefone celular (pode pedir a um aluno para fazer essa pesquisa, caso algum deles tenha celular com internet na aula), pesquise, no Google, algumas palavras-chave, como biodiversidade e biosfera. Discutir com os alunos os conceitos encontrados e, para demonstrar a relação entre o tamanho da

biosfera e o tamanho do planeta Terra, sugere-se usar como exemplo um ovo (pode-se levar para a sala de aula um ovo sem o conteúdo, somente a casca). A casca do ovo representa a camada esférica da biosfera e evidencia que, em termos mundiais, a biosfera além de finita e é uma fina camada em relação às dimensões do planeta.

5° MOMENTO: Para finalizar o tema do primeiro objetivo proposto para a aula, podemos mostrar algumas fotos de modo a ilustrar diferentes locais presentes no contexto da região de Palmas e questionar aos alunos quais dos locais apresentados apresentam uma maior biodiversidade. Podem-se utilizar imagens de plantio de pinus e floresta nativa, imagem de bairro periférico e região central, lavoura de soja e campo nativo, entre outras. Esta é uma forma de avaliar se o aprendizado foi efetivo e se os alunos compreenderam o tema. A utilização de fotos, enquanto obras de arte, segundo Efland (2008), tem atributos próprios para desenvolver e encorajar como poderes da mente. Sobre a utilização da arte no aprendizado, o autor cita David Perkins, que afirma que a arte ajuda de uma maneira natural, pois ela convida, recompensa e encoraja um temperamento atencioso por parte dos alunos. Uma vez que obras de arte provocam fortes sugestões afetivas e requerem atenção a fim de se descobrir o que elas têm para mostrar, elas também têm o poder de se conectar com o social, o pessoal e com outras dimensões da vida (PERKINS apud EFLAND, 2008: 186).

SEGUNDO OBJETIVO: verificar a abrangência das ações humanas no meio ambiente.

1° MOMENTO: sugere-se que seja iniciado com a audição da música Passaredo, de 2:46 minutos.

Passaredo

Ei, pintassilgo
Oi, pintarroxo
Melro, uirapuru
Ai, chega-e-vira
Engole-vento
Saíra, inhambu
Foge asa-branca
Vai, patativa
Tordo, tuju, tuim
Xô, tié-sangue
Xô, tié-fogo
Xô, rouxinol sem fim

Some, coleiro
Anda, trigueiro
Te esconde colibri
Voa, macuco
Voa, viúva
Utiriti
Bico calado
Toma cuidado
Que o homem vem aí
O homem vem aí
O homem vem aí
Ei, quero-quero
Oi, tico-tico
Anum, pardal, chapim
Xô, cotovia
Xô, ave-fria
Xô, pescador-martim
Some, rolinha
Anda, andorinha
Te esconde, bem-te-vi
Voa, bicudo
Voa, sanhaço
Vai, juriti
Bico calado
Muito cuidado
Que o homem vem aí
O homem vem aí
O homem vem aí

QUADRO 2: Letra da música Passaredo, de Chico Buarque e Francis Hime

2° MOMENTO: Exibição do vídeo “Man” (www.youtube.com/watch?v=zKQu0QNcWjA), de 3:35 minutos, feito por Steve Cutts, um renomado artista inglês que atua com animação e ilustração, sendo reconhecido pela ousadia, força e linguagem direta e crítica à sociedade. Neste vídeo curto, aparecem algumas palavras em inglês, mas que não comprometem em nada a compreensão do conteúdo, que mostra de maneira direta os impactos negativos do ser humano e consequências destes.

3° MOMENTO: Leitura de imagens. Debate sobre a música e o vídeo. Neste momento pode ser solicitado que os alunos digam o que eles viram e sentiram ao escutar a música e assistir o filme. É importante que o professor possa conduzir o debate caso algum aspecto importante não tenha sido citado pelos alunos.

É importante lembrar que estes são recursos iniciais e que o professor use-os para contextualizar as mensagens explícitas e implícitas presentes nas obras, para, assim, localizá-las em questões presentes no cotidiano local dos alunos, da escola e da comunidade. Neste sentido, este aspecto da leitura e interpretação das imagens apresenta características pós-modernas, uma vez que, segundo Efland (2008), uma arte-educação pós-moderna enfatiza a habilidade de se interpretar obras de arte sob o aspecto do seu contexto social e cultural como principal resultado da instrução. Isso é válido não somente para a arte erudita, mas também para as tendências e impactos da cultura popular cotidiana (EFLAND, 2008: 177).

Também nesse sentido, Cardozo (2014) mostra que a linguagem está presente em todas as disciplinas (componentes curriculares) e situa a obra de Saussure, na qual a noção de língua é vista como um sistema que está:

(...) funcionando dentro de um conjunto de relações linguísticas, e não ontológicas, exteriores; além de outras, como as contribuições desconstrutivas da teoria literária, que, como o nome sugere, visa a desligar os textos de qualquer sentido essencialista, recolocando-os dentro dos contextos sociais e históricos do autor e do leitor. (CARDOZO, 2012:126)

Analisamos que o vídeo, por exemplo, pode ser compreendido como um texto multimodal, que, conforme definição mais abrangente citada por Dionísio e Vasconcelos (2013), é um termo que “tem sido usado para nomear textos constituídos por combinação de recursos de escrita (fonte, tipografia), som (palavras faladas, músicas), imagens (desenhos, fotos reais) gestos, movimentos, expressões faciais, etc.” (DIONÍSIO E VASCONCELOS, 2013:21).

É importante ainda atentar para o que Efland (2008) descreve como um problema do desenvolvimento da arte-educação pós-modernista. Para o autor “A arte-educação baseada numa definição pós-modernista está, potencialmente, conectada ao resto da vida, porém, não tendo limites entre a arte e o contexto social maior ao qual ela pertence, torna-se bastante difícil escolher o que deve ser estudado” (EFLAND, 2008:177 - 178).

Assim, devemos ressaltar que cabe ao professor contribuir no processo de leitura das imagens (textos imagéticos), no sentido de contribuir com a contextualização e posicionar a discussão, referindo-se às questões locais da cidade ou bairro da escola onde

estará sendo ministrada a aula. Todavia, o professor não deve tentar classificar as opiniões a serem feitas pelos alunos sobre as imagens como estando corretas ou incorretas, devendo o professor apenas conduzir e provocar a reflexão dos alunos, quando necessário.

Nesse aspecto, devemos considerar a característica do pós-estruturalismo, conforme citado por Willians (2013), uma vez que, sob esta perspectiva, “a atração pela arte no pós-estruturalismo é, pois, pelo modo como a arte está aberta a diferentes sentidos de valor. Ela o faz pela complexidade da arte, ou seja, pelo modo como ela permite múltiplas interpretações e respostas criativas” (WILLIANS, 2013:36). O autor ainda vai além quando cita que:

No pós-estruturalismo não há valorações externas do que é bom ou mau em arte, ou sobre o que é arte e não é. Ao invés disso, obras de arte se tornam parte de reflexões filosóficas mais vastas, nas quais os estilos de pensamento, problemas filosóficos e obras de arte interagem para transformar e ampliar os problemas. (WILLIANS, 2013:37)

4° MOMENTO: De modo a complementar e ilustrar os debates, sugere-se fazer circular entre os alunos uma caixa preta com os dizeres: “Cuidado!!! Animal extremamente perigoso!”. No interior da caixa, há um espelho que, ao refletir a face do aluno, proporciona uma reflexão em que o maior perigo para a natureza é o próprio ser humano; assim como proporciona que o aluno, ao se observar refletido no espelho, possa se situar como agente transformador de uma maneira descontraída.

5° MOMENTO: Ao final da abordagem, podemos levantar uma questão junto aos alunos que é: “E agora, o que podemos fazer para conservar a biodiversidade?”. Para esta pergunta, não há uma única resposta. Pode-se deixar livre para os próprios alunos falarem algo que possa ser feito para conservar a biodiversidade e, assim, servir como uma forma de avaliar se o tema tratado no segundo objetivo proposto da aula foi compreendido.

TERCEIRO OBJETIVO: A partir da questão proposta no parágrafo anterior e após a discussão a partir das respostas dos alunos, o foco da aula pode ser direcionado para uma das formas de conservação da biodiversidade, que é a criação e gestão de Unidades de Conservação, tema este que é vinculado ao terceiro e último objetivo proposto para a aula.

1º MOMENTO: Para introduzir ao tema, pode ser utilizada uma imagem de satélite da região da Estação Ecológica da Mata Preta, que é uma Unidade de Conservação localizada na região de Palmas e que é bastante ilustrativa sobre a necessidade de proteger os últimos fragmentos representativos de floresta nativa da região.



QUADRO 3: Imagem de satélite da região da Estação Ecológica da Mata Preta (Google Earth)

2º MOMENTO: Em seguida, cabe a exibição de fotos de Unidades de Conservação emblemáticas do Brasil, para que possa ser compreendido que a criação e gestão de Unidades de Conservação é uma política voltada para todo o território nacional.



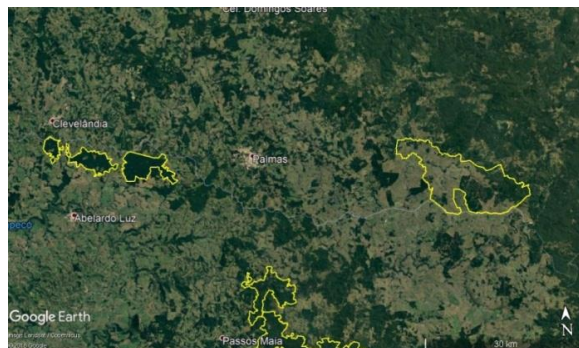


QUADRO 4: Imagens de algumas Unidades de Conservação emblemáticas do Brasil (www.icmbio.gov.br)

3º MOMENTO: Posteriormente, pode ser exibido o mapa de todas as Unidades de Conservação Federais, seguido por imagens das três Unidades de Conservação da região de Palmas, que são: Refúgio de Vida Silvestre dos Campos de Palmas, Estação Ecológica da Mata Preta e do Parque Nacional das Araucárias.



Mapa das Unidades de Conservação Federais do Brasil (Google Earth)



Mapa das Unidades de Conservação Federais da região de Palmas (Google Earth)

QUADRO 5: Imagens das Unidades de Conservação federais e locais



Refúgio de Vida Silvestre dos Campos de Palmas



Refúgio de Vida Silvestre dos Campos de Palmas



Estação Ecológica da Mata Preta



Estação Ecológica da Mata Preta



Parque Nacional das Araucárias



Parque Nacional das Araucárias

QUADRO 6: Imagens das Unidades de Conservação da região de Palmas/PR (Fotos: Ricardo Jerolimski)

4° MOMENTO: Como encerramento da aula, sugere-se a exibição do vídeo institucional do ICMBio, que tem a duração de 10 minutos e está disponível no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=SEFwGcJYbbg>

RECURSOS NECESSÁRIOS:

Em termos de recursos didáticos e tecnológicos, serão necessários para esta aula:

- Datashow para projeção e local para projeção (tela de projeção ou parede branca);
- Notebook com recurso de vídeo/áudio de boa qualidade;
- Também será necessário um saco plástico transparente com areia grossa, um ovo sem conteúdo (somente a casca) e uma caixa preta com um espelho no interior, materiais que devem ser previamente preparados pelo professor;
- O espaço deve ser adequado para a quantidade de alunos que participarão da aula.

5. PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação deverá ser realizada de modo informal por meio de uma avaliação contínua, a fim de examinar a aprendizagem não através de prova, mas, sim, através da observação ao longo das atividades realizadas, como comentários, perguntas e análises feitas pelos alunos durante as atividades sugeridas. Espera-se que, com as abordagens utilizadas para alcançar os três objetivos propostos, os alunos sejam capazes de refletir criticamente e exercitar o ato de deslocamento da percepção sobre a relação do ser humano como parte pertencente do meio ambiente, refletindo sobre o termo biodiversidade e compreendendo os níveis dos impactos e a inserção das ações antrópicas sobre o meio ambiente, para, finalmente, perceberem a importância ecológica das Unidades de Conservação e os reflexos da conservação ambiental para a sociedade.

6. ORIENTAÇÕES IMPORTANTES

Esta aula deve ser planejada apenas como uma parte inicial de um processo educacional voltado para as questões ambientais, sem intenção de esgotar os assuntos tratados. É uma aula que traz referências pontuais de temas que podem ser debatidos em outras aulas com carga horária suficiente para aprofundar adequadamente nos assuntos.

Alguns temas que podem ser tratados em aulas específicas são: mudanças climáticas, interpretação ambiental, ecologia, biomas brasileiros, espécies ameaçadas, entre outros.

Conforme exposto por Dionísio e Vasconcelos (2013), a relação ensinar-aprender implica desenvolvimento, e promover desenvolvimento não é uma tarefa fácil. Assim, a escola, responsável pelo ensino formal, “pode recorrer aos achados científicos mais recentes, entre eles a ‘instrução multimodal’, na busca de facilitar e ampliar a capacidade de aprendizado dos seus alunos”. Desse modo, as autoras concluem que “o ser humano pode ser caracterizado, por sua disponibilidade à aprendizagem, como um ser em permanente construção; de acordo com sua motivação e circunstâncias da vida, modifica tanto sua estrutura cerebral, quanto se mostra capaz de modificar o ambiente circundante, num processo constante de trocas e estruturação” (DIONÍSIO E VASCONCELOS, 2013:38).

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto Compilado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm - em 21/03/2018>. Acesso em: 13/03/2018.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei nº 9795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente/Secretaria de Biodiversidade e Florestas/Programa Nacional de Conservação da Biodiversidade. **Convenção sobre Diversidade Biológica - CDB**. Cópia do Decreto Legislativo no. 2, de 5 de junho de 1992, Brasília – DF, 2000.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **ENCEA. Diretrizes para Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental em Unidades de Conservação**. 2011

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Curso Educação Ambiental e Mudanças no Clima para Gestores. **Apostila Módulo 01 – O mundo se une contra os efeitos da Mudança do Clima**. (Curso de Educação a Distância oferecido pelo Departamento de Educação Ambiental). 2018

CARDOSO, João Batista. **Hibridismo cultural na América Latina**. Itinerários, Araraquara, n. 27, p. 79 – 90, Julho./Dezembro. 2008.

CARDOZO, Guilherme Lima. **O Pós-Estruturalismo e suas influências nas práticas educacionais: a pesquisa, o currículo e a “desconstrução”**. Pensares em Revista. São Gonçalo/Rio de Janeiro. n. 4, p. 118-134, Janeiro/Julho. 2014.

CRUZ, Leandro (org.). **Biosfera**. IMPA, Rio de Janeiro, 2010

DICIONÁRIO DO AURÉLIO DE PORTUGUÊS ONLINE. Publicado em: 24/09/2016, revisado em: 27/02/2017. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com>>. Acesso em: 13/03/2018.

DIONÍSIO, Angela Paiva e VASCONCELOS, Leila Janot. **Multimodalidade, gênero textual e leitura**. In: Buzen, C. e Mendonça, M. Múltiplas Linguagens para o Ensino Médio. São Paulo: Parábola, 2013.

EFLAND, Arthur D. Cultura, Sociedade, Arte e Educação num mundo pós-moderno. In: GUINSBURG, J., BARBOSA, A. M. **O Pós-modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

FOEPEL, Ana Gardênia Sampaio e MOURA, Francisco Marcôncio Targino. **Educação ambiental como disciplina curricular: possibilidades formativas**. Revista da SBEnBio. n.7, Outubro de 2014. Disponível em: <<http://www.sbenbio.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2014/11/R0878-1.pdf>>. Acesso em: 13/03/2018.

FRANCO, José Luiz de Andrade. **O conceito de biodiversidade e a história da biologia da conservação: da preservação da wilderness à conservação da biodiversidade**. História vol.32 no.2, Julho/Dezembro 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-90742013000200003>. Acesso em: 15/03/2018.

GOMES, Róger Walteman. **A geopolítica portuária do século XXI no município do Rio Grande/RS: Uma proposta de Educação Ambiental Crítica/Emancipatória**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Universidade Federal de Rio Grande, RS.

HANSKI, Ilkka. **Landscape Fragmentation, Biodiversity Loss and the Societal Response**. EmbroReports. Science and Society. European Molecular Biology Organization. 2005

ICMBIO. **Plano de Manejo do Refúgio de Vida Silvestre dos Campos de Palmas**. Brasília, DF: STCP. 2016.

SANTOS, Vanessa Sardinha Dos. “**O que é biosfera?**” *Brasil Escola*. Disponível em <<https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/biologia/o-que-e-biosfera.htm>>. Acesso em: 15/03/2018.

URBAN, Teresa e TIZZOT, Frederico Marés. **Contagem Regressiva**. Curitiba,PR: Assembleia Legislativa do Paraná.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Língua, linguagem e enunciado: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. In: _____. *Marxismo e filosofia de linguagem*. São Paulo: Editora 34, 2017.

WILLIAMS, James. **O que é pós-estruturalismo?** In: _____. *Pós-estruturalismo*. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

CASO 26: RACISMO – LÍNGUA PORTUGUESA E HISTÓRIA

SAMANTHA CORDEIRO GUERIOS

Turma: 5º Ano.

Disciplinas: Português e História.

Conteúdo: O Racismo no Brasil, tornando os negros excluídos.

Recursos Materiais: Data show, notebook, pen drive caderno, lápis e borracha;

Objetivo Geral

Que os alunos tenham um conhecimento amplo para refletir e descrever sobre a situação dos negros no Brasil, partindo de um processo histórico, historiando de que forma a desvalorização da população negra acontece, e criando a consciência de que isso ocorre devido a algumas ideologias dominantes, as quais contribuem para produção e reprodução de atos racistas, que acumulam e proliferam processos exclusão, os quais estão impregnados na trajetória brasileira.

Objetivo específico

* Conhecer a história do racismo e da discriminação o Brasil: tendo em vista que racismo é um pré julgamento que considera uma raça superior às demais, historicamente ele ocorre sutilmente

por meio de piadas, brincadeiras e expressões que tem o sério objetivo de ferir a honra e a dignidade do ser humano. Esse tipo de acontecimento deve ter a intervenção no ambiente escolar, tendo em vista que o mesmo é local de conhecimento e reprodução de igualdade.

* A produção e reprodução do racismo: tendo em vista que o mesmo transforma diversidade em desigualdade, que faz com que reconhecemos nossa sociedade por meio da distribuição desigual das posições sociais privilegiadas, o racismo reafirma e consolida a subalternidade da população negra. Assim, o racismo constitui-se em um importante obstáculo ao enfrentamento da pobreza e da desigualdade social.

*Reconhecer a reprodução do racismo perante o mito da Democracia: pois a etnia negra é maioria no país; porém, por estarem vivendo em um país com uma falsa igualdade, atualmente é a maior população carcerária. Além disso, muitos são moradores de favelas e periferias em condições subumanas, com um péssimo serviço público. Diariamente, são agredidos pelo Estado que não os incluem adequadamente na sociedade.

Conteúdo

Conteúdos que serão apresentados na aula:

* A população negra durante a escravização.

* A resistência negra referendando os(as) heróis(heroínas) negros(as)

* O período pós-abolição

* O mito da democracia racial brasileira

Desenvolvimento

A proposta será desenvolvida partindo do conhecimentos que os discentes já possuem, fazendo assim com que o aluno interaja de forma gradativa com o conteúdo. Para que isso aconteça, será exposto aos alunos que façam uma pesquisa sobre o que consideram racismo e sobre a história dos negros no Brasil. Esse ato segundo Gasparin (2007, p.15):

O primeiro passo do método caracteriza-se por uma preparação, uma mobilização do aluno para a construção do conhecimento escolar. É uma primeira leitura da realidade, um contato inicial com o tema a ser estudado.[...] Uma das formas para motivar os alunos é conhecer sua prática social imediata a respeito do conteúdo curricular proposto.

Então, seguiremos com que foi proposto e, em forma de diálogo entre os discentes, todos colocarão aos demais os conhecimentos até então adquiridos. O que denominamos como Problematização, momento onde ocorre os questionamentos do que até o momento conseguimos.

Após esse primeiro contato, inicia-se a instrumentalização que, segundo Andrei Steimbach (2008), “não é senão o momento em que o educando vai se apropriar de instrumentos culturais e científicos necessários para transformar, melhorar, enfim, modificar aqueles conhecimentos espontâneos mostrados na prática social inicial”

Para que isso ocorra, abordaremos de forma expositiva que inicialmente os colonizadores portugueses tentaram explorar os índios, porém os mesmos conheciam muito bem o território do nosso país e fugiam com facilidade. Foi quando os portugueses começaram a trazer africanos escravizados para o Brasil, de forma que estes vinham obrigados. A partir do momento em que incluo essa informação aos alunos, estou automaticamente transformando um pensamento que os mesmos já tinham formado, sendo assim a aula torna-se Pós Estruturalista, que é conceituada por Willians (2013) sendo: “Um conjunto de experimentos acerca dos textos, ideias e conceitos que mostrem como os limites do conhecimento podem ser atravessados e revertidos em relações subversivas”

Seguindo a mesma linha,, irei abordar que a resistência sempre foi a palavra de ordem, mas, ainda assim, os mesmos foram caçados e perseguidos. Sendo assim começaram a viver em comunidade pois juntos eram mais fortes.

Essas ideias serão postas aos alunos para que a reflexão sobre os acontecimentos, até então aprendidos, sejam debatidos e reconhecidos pelos alunos como histórias de luta, pois as mesmas influenciaram a vida de muitos até os dias atuais e, para Willians (2013), “A vida não deve ser definida apenas pela ciência mas pelas camadas de história e criações futuras capturadas em sentidos mais amplos da linguagem, do pensamento e da experiência”.

Essas histórias de lutas possuem muitos heróis pelo caminho, porém dificilmente os encontraremos em livros fornecidos aos alunos, até mesmo em pesquisas acadêmicas. Sendo assim, busca-se por uma pesquisa mais simples, onde apenas conheceremos um breve histórico.

Francisco José do Nascimento recebeu esse apelido em decorrência de sua luta contra a embarcação de escravizados, realizada pelos escravocratas do Ceará que estavam vendendo os cativos para os fazendeiros da região Sudeste. Com isso, pretendiam atenuar os prejuízos devido a uma grande estiagem e à epidemia do cólera que ocorria no período de 1877 e 1879.

Dandara foi uma grande guerreira na luta pela liberdade do povo negro. Ainda no século XVII, participou das lutas palmarinas, conquistando um espaço de liderança. De forma intransigente, entendia que a liberdade era inegociável. Enfrentando todas as batalhas que sucederam em Palmares. João Cruz e Souza foi um grande personagem na luta abolicionista no país. Defensor da abolição, utilizou seu talento como orador e poeta para denunciar o escravismo e a hipocrisia brasileira frente à escravidão.

Após essa breve apresentação sobre os heróis até então desconhecidos, conseguimos ampliar os conhecimentos; então, o momento de abordarmos de forma geral a situação ocorrerá. O mesmo será baseado em um projeto de pesquisa com o tema: O Pós-Abolição-Perspectivas dos Libertos e Projetos de Brasil-Súditos, Bestializados ou Cidadãos Negros; o qual faz um apanhado geral sobre o que ocorreu com os escravos quando foram libertos, esse momento é o que dá ênfase a todo o estudo em sala, pois é momento que irei expor a situação em que os antigos escravos foram postos.

De uma maneira geral, a tão almejada integração na sociedade não ocorreu, e sim tornaram-se mão-de-obra marginalizada pela concorrência do imigrante. Percebe-se, então, que os mesmos foram apenas jogados no mundo dos brancos, sem nenhuma assistência, nem mesmo tendo condições dignas para viver. Todas essas ações afirmam a exclusão dos negros em nossa sociedade, o que ocorre até os dias atuais, sendo a escola um espaço de igualdade todos devem conhecer a realidade dos negros e refletir sobre atos diários para que juntos possamos mudar ao menos um pouco essa realidade.

Diante de todas essas questões, é falso afirmar que o Brasil não é um país racista, aliás as pessoas vão exercendo atos racistas com o que a sociedade vai lhe impondo ao decorrer de sua vida. Lopes (2005, p. 188) deixa isso explícito quando cita que:

As pessoas não herdaram, geneticamente, ideias de racismo, sentimentos de preconceito e modos de exercitar a discriminação, antes os desenvolvem com seus pares, na família, no trabalho, no grupo religioso, na escola. Da

mesma forma, podem aprender a ser ou tornar-se preconceituosos e discriminadores em relação a povos e nações.

Mesmo vendo esse racismo crescer de forma acelerada, minha intenção é colocar aos discentes que os negros são maioria no país como população, mas também são a maioria nos presídios brasileiros, as maiores vítimas de assassinato; então, automaticamente, são atacados pelo sistema político do país onde são maioria. Esse método é o método defendido por Willians (2013, p.22), que cita:

O pôs estruturalismo e um movimento densamente histórico de reação a uma longa série de ideias filosóficas. É também contudo, um modo revolucionário de pensar a História.

A abordagem será finalizada utilizando-se do documentário: "História da resistência negra no Brasil o negro no Brasil ontem e hoje. Este curta faz parte do projeto Marco Universal. O documentário narra a história do assassinato do jornalista Jonas Eduardo Santos de Souza, executado ao ser barrado indevidamente na porta do banco Itaú com um tiro no peito pelo segurança da agência no centro do Rio, em 22 de dezembro de 2006 (Disponível em <<http://www.portacurtas.com.br/Filme.asp?Cod=8770>>). O mesmo trará de forma explícita a dificuldade de ser negro no Brasil. Para finalizar faremos a Catarse, onde o aluno nas palavras de Gasparin (2007, p.130):

Traduz oralmente ou por escrito a compreensão que teve de todo o processo de trabalho. Expressa a sua nova maneira de ver o conteúdo e prática social. É capaz de entendê-los em um novo patamar, mais elevado, mais consistente e mais bem estruturado. Compreende, da mesma forma, com mais clareza, tanto a Problematização quanto a Instrumentalização.

A proposta, nesse momento, é que os alunos elaborem um texto, expondo os conhecimentos adquiridos. Essa atividade contribuirá para a atividade final, o tema será abrangente seguindo a proposta de racismo no Brasil, e nosso objetivo é que os mesmo tenham um olhar crítico sobre as situações apresentadas, porem deve se respeitas as limitações de cada um.

Após uma análise das redações realizaremos a prática social final, que, para Gasparin (2007, p.146):

Desenvolver ações reais e efetivas não significa somente realizar atividades que envolvam um fazer predominantemente material, como plantar uma

árvore, fechar uma torneira, assistir a um filme etc. Uma ação concreta, a partir do momento em que o educando atingiu o nível do concreto pensado, é também todo o processo mental que possibilita análise e compreensão mais amplas e críticas da realidade, determinando uma nova maneira de pensar, de entender e julgar os fatos, as ideias. É uma nova ação mental.

Para esse momento, teremos como convidada dona Maria Arlete Ferreira, líder do quilombo do nosso município. A mesma fará uma palestra para tirar quaisquer dúvidas que venham a surgir durante a elaboração dos textos. A mesma realizará uma explanação sobre a História de sua comunidade, bem como as lutas que sua família enfrentou no decorrer de sua história, finalizando assim momentaneamente esse tema que deve ser trabalhado em vários momentos na instituição de ensino.

REFERÊNCIAS

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-crítica**. 4.ed. rev. e ampl. Campinas – SP: Autores Associados, 2007. (Coleção educação contemporânea).

LOPES, Vera Neusa. **Racismo, Preconceito e Discriminação**. In: Superando o racismo na escola. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade. 2005. Disponível em: [http://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/MUNANGA%20K%20-%20Superando%20o%20Racismo%20na%20Escola%20\(sem%20capa\).PDF](http://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/MUNANGA%20K%20-%20Superando%20o%20Racismo%20na%20Escola%20(sem%20capa).PDF) Acesso em: 28/05/2018.

OLIVEIRA, Laiana Lannes de. **O Pós-Abolição-Perspectivas dos Libertos e Projetos de Brasil-Súditos, Bestializados ou Cidadãos Negros**. 2011.. Disponível em: <http://www.casarui Barbosa.gov.br/arquivos/file/ff%20-%20LaianaLannes.pdf> Acesso em: 28/05/2018

SANTOS, Ângela Maria dos; SILVA, João Bosco da. (Org.) **História e Cultura Negra: Quilombos em Mato Grosso**. Cuiabá: Gráfica Print Indústria e Editora Ltda/SEDUC, 2009

STEIMBACH, Allan Andrei. O processo de ensino numa perspectiva histórico-crítica. **Revista Mundo Contemporâneo, São Paulo**, v. 1, p. 157-164, 2008. Disponível em: <http://www.famper.com.br/download/allan.pdf>.

Acesso em: 19/05/2018

WILLIAMS, J. **Pós-estruturalismo**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013

CASO 27: MULTIMODALIDADE E ENSINO DE LÍNGUAS

SILVANE LOPES

PLANO DE TRABALHO DOCENTE

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

1.1. ESCOLA: Escola Crescêncio Martins - ECM

1.2. PROFESSORA: Silvane Lopes

1.3. PÚBLICO ALVO: 9º ano EF

1.4. DURAÇÃO DA AULA: 2 aulas de 50 minutos

1.5. DISCIPLINA: Língua Inglesa

1.6. CONTEÚDOS: Multimodalidades entre as línguas, com foco no hibridismo e metodologias ativas entre os componentes curriculares.

1.7. TEMA: Desvende se for capaz! Relação entre imagens e línguas.

2. OBJETIVOS:

2.1. OBJETIVO GERAL: Reconhecer as línguas empregadas no campo da atividade humana proferidas no cotidiano do aluno.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Reconhecer outras línguas presentes no contexto do cotidiano do aluno;
- Compreender o hibridismo e a multimodalidade como elemento comum na atualidade;

- Produzir conversas espontâneas sobre uma atividade dinâmica em sala de aula;
- Promover habilidade do aluno com as diferentes línguas presentes em sala de aula;
- Demonstrar a diferença da Língua Portuguesa com o Português de Portugal.

3. DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO:

1º passo: Primeiramente, questionar aos alunos sobre quais filmes eles gostam de assistir? Citar alguns gêneros como exemplo: comédia, terror, drama, aventura, ação, suspense, animação, entre outros. Com isso, instigar o gosto pelos filmes e introduzir o assunto que será trabalhado em sala de aula. Desta forma, expor as imagens dos filmes que serão utilizadas durante a aula, para que os alunos se familiarizem com estes, assim a atividade terá um melhor rendimento, até mesmo pelo fato de ter alguns filmes antigos junto às imagens.

2º passo: Explicar para os alunos sobre a atividade “Desvende se for capaz”, que acontecerá da seguinte maneira: a professora levará cartões com cores sortidas, para diferenciar uma língua da outra, serão utilizadas: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua espanhola e o Português de Portugal. Nesta aula, utilizaremos, ainda, imagens de filmes que condizem com os nomes escritos nos cartões.

3º passo: Colocar os cartões em Língua inglesa em uma mesa, os cartões em língua espanhola em outra e os cartões com o Português de Portugal em outra. As imagens serão disponibilizadas em outra mesa para desta forma, não haver tumulto quando os alunos forem procurar pelos cartões.

4º passo: Em seguida, dividir a turma em grupos de 3 a 5 alunos, entregar para eles 3 cartões com os nomes de filmes em Língua Portuguesa e dar 5 minutos para que debatam sobre os nomes presentes nos cartões. Depois, pedir para que eles vão de mesa em mesa em forma de rotação e tentem encontrar, nas outras mesas, os nomes dos filmes nas línguas ali disponíveis. Também devem encontrar a imagem correspondente aos cartões nas diferentes línguas, mencionadas acima.

Esta atividade tem o intuito de explorar o hibridismo das línguas em sala de aula, visto que, o hibridismo se sustenta na mistura. Assim sendo, utilizamos quatro Línguas, que demonstram

o quão importante é esta prática pedagógica na inovação tecnológica, a qual assume um posicionamento que contribui para um conhecimento aprimorado na educação. Isto posto, contribui para o pensar do sujeito perante as diversas formas de linguagem, portanto, juntamos sujeito e prática docente no uso das diferentes línguas, motivando um encontro híbrido que possibilitará ao aluno um conhecimento prévio sobre as multimodalidades da língua, as quais servem para transmitir por meio da língua/linguagem mensagens de conhecimento.

A multimodalidade é composta por diversas maneiras de exposições como: imagens, músicas, filmes entre outras, que se materializam na fala ou na escrita, habilidade esta que é explorada na aula “desvende se puder” através dessa mistura de línguas. As quais são expostas diariamente no contexto escolar, porém pouco explorada da maneira que esta sendo apresentada neste plano de aula, que é composto por uma multimodalidade de cores e línguas e que tem como objetivo principal chamar a atenção do aluno para as diferentes linguagens presente em seu cotidiano.

5º passo: Conferir os nomes e as imagens para ver se os alunos conseguiram desvendar as outras línguas e encontrar os cartões corretos segundo a atividade proponha. Depois da conferência, utilizaremos o computador para demonstrar aos alunos a resposta correta. Ao fim da aula, a proposta da avaliação é feita por meio da socialização e relato do grau de dificuldade dos alunos, os quais são a base principal para a melhoria deste plano de aula, que busca na experiência cotidiana de aula, um aprimoramento e melhor desenvolvimento das aulas seguintes. Com isso, tem como principal recurso de avaliação o feedback do aluno perante a aula desenvolvida.

4. EMBASAMENTO TEÓRICO:

Para a realização desta aula, serão levadas em consideração as teorias do Hibridismo cultural na América Latina, de João Batista Cardoso, para compreender a relação entre aluno e diferença entre as línguas em sala de aula, o qual foi abordado em componente curricular pelo professor Jacob Biziak dos Santos. Ainda, as assessoras Bianca Buse e Cassiana Beghetto, as quais apresentaram esta atividade em um curso de formação de professores, fornecido pela editora positivo. Como o livro Múltiplas linguagens para o ensino médio, com o capítulo 1,

“Multimodalidade, Gênero textual e leitura”, das autoras Angela Paiva Dionísio e Leila Janot de Vasconcelos. Ainda, utilizaremos o material do “Positivo on” disponível em plataforma online.

Estamos em mundo que necessita de tecnologia e com isso temos obrigação de acompanhar o desenvolvimento intelectual dos nossos alunos, os quais exigem cada dia mais recursos diferenciados em sala de aula. Percebemos que a nossa sociedade esta cada vez mais inserida neste mundo globalizado. Dessa forma, devemos promover, em sala de aula, um ambiente onde o aluno se sinta motivado ao aprendizado. Portanto, temos a necessidade de busca por novas metodologias para atrair nosso aluno para o contexto escolar.

Pensando nisso, abordamos a multimodalidade em sala de aula, a qual não é somente transmitir mensagens e conhecimentos por meio de imagens, escritas, filmes, músicas, sons, gestos, movimentos, expressões faciais entre outros. A multimodalidade abrange um contexto muito maior que isso: ela está ligada diretamente às formas de língua e linguagem, que na modernidade buscam formas textuais diferenciadas para chamar à atenção do aluno em sala de aula, as quais apontam os meios de comunicação como fonte de recursos para desenvolvimento de práticas pedagógicas, ainda, explora uso de recursos semióticos materializados em imagens, músicas, vídeos, animações, fotos, desenhos, figuras entre outros.

Contudo, a multimodalidade em sala de aula é objeto de atração e mudança no contexto escolar, pois tem como intuito criar um ambiente descontraído, vivenciando estratégias de aprendizado por meio de artifícios midiáticos. Assim, percebemos que a multimodalidade está presente em sala de aula de várias formas, pois os textos apresentados aos nossos alunos diariamente são textos multimodais, privilegiando a linguagem verbal e a linguagem não verbal, que também podem ser mescladas, tornando o aprendizado mais dinâmico e descontraído em sala de aula.

Para entender melhor sobre essa mistura de diferentes línguas em sala de aula, usamos como exemplo o Hibridismo que seria essa fusão de elementos culturais em um mesmo contexto, ou seja, essa mistura de línguas em um mesmo plano de aula. Podemos entender melhor sobre isso nas palavras de João Batista Cardoso:

A globalização contribui para ampliar o alcance das misturas, porque promove a descentralização dos elementos culturais que, dessa forma, são apropriados por distintos povos e adaptados a diferentes culturas. Já se vai longe o tempo em que as hordas romanas impunham a religião e a língua aos povos conquistados, utilizando o poder das armas. Agora, a imposição tem dois fulcros. Por um lado, ocorre através de discursos ideologicamente orientados e sistematizados; por outro deriva da sede de conhecer o que é estranho e experimentá-lo a fim de apropriar-se dele, mas sem abandonar o que é endógeno. Essa alternativa contemporânea da apropriação do que o outro traz ou do que encontra na terra estranha, mas sem abdicar dos aspectos que diferenciam a própria comunidade leva o pesquisador dos fenômenos sociais a pensar na variedade e, a partir daí, formar um entendimento da totalidade. (2008, p.05)

Com isso, percebemos o quão importante é a mistura das línguas em sala de aula, o uso das diferentes culturas linguísticas no contexto escolar, pois estas possibilitam múltiplas alternativas de conhecimento, já que a língua é um dos pontos principais de maior convívio social entre os povos, além disso, verificamos o uso de linguagem verbal e linguagem visual, no que tange ao uso de imagens.

Esses recursos são muito utilizados no ensino de línguas estrangeiras, pelo fato de possibilitar um melhor entendimento por parte do aluno. Pois, traz oportunidade de visualizar a imagem e associá-la a linguagem escrita, dessa maneira, utilizam-se imagens, figuras, vídeos, fotos entre outras para que o aluno obtenha mais facilidade no entendimento. A imagem é parte integrante para compreensão de enunciado, que segundo Bakhtin:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. (2011, p.261)

É com base em enunciados do dia-a-dia que foi desenvolvido o plano de aula denominado “Desvende se puder”, pois concentra-se nos diversos campos da atividade humana, usando assim, linguagem escrita e oral e também imagens que se relacionam com o todo da aula.

Percebemos assim, que essa mistura de línguas em sala de aula, tem como objetivo estimular o aluno para desenvolver sua capacidade de conhecimento, utilizando como princípio ativo, os componentes curriculares que fazem parte de seu contexto escolar. Ainda, temos o uso de uma língua que não é utilizada como componente curricular nas escolas brasileiras, “o Português Lusitano”, o qual foi escolhido justamente para demonstrar essa diferença entre o Português Brasileiro e o Português de Portugal, instigando o aluno para essa brusca mudança de língua, no qual, foi nossa língua colonizadora, contudo, isso permite ao aluno observar que apesar de ter nomes iguais as diferenças são imensas e estão presentes na nossa cultura híbrida. Podemos constatar isso nas palavras de Cardoso (2008).

O hibridismo cultural é, portanto, um fenômeno inerente à constituição e mudanças das civilizações. Portanto, podemos perceber que as multimodalidades, juntamente com o hibridismo e as metodologias ativas em sala de aula, podem proporcionar um aprendizado de qualidade e diferenciado para o aluno, pois as metodologias ativas têm o aluno como protagonista de sua própria autonomia, e o professor como mediador dessa autonomia. Assim, buscando recursos para desenvolver essa parte do aluno, ainda pouco explorada no ambiente escolar.

5. RECURSOS:

- Imagens impressas;
- Nomes dos filmes impressos “cartões”;
- Computador;
- Data show;
- Carteiras e mesas.

6. AVALIAÇÃO: A avaliação será realizada por meio de uma socialização e relato sobre a atividade. Qual foi a maior dificuldade que o aluno encontrou na realização da dinâmica? Qual foi a língua que apresentou maior complexidade no quesito tradução para a língua materna do aluno? Que importância teve esta

atividade para o aluno, pois a mesma abrange 4 línguas diferentes, sendo que 3 dessas línguas eles tem contato semanalmente em sala de aula? Se houve necessidade de traduzir os cartões? Essa avaliação terá como principal diagnóstico o feedback do aluno para atividades que envolvam as multimodalidades entre línguas e componentes curriculares na escola e foco ainda nas metodologias ativas que proporcionam ao aluno um aprendizado mais independente, que eles levarão para sua vida afetiva e também profissional, pois estas metodologias ativas garantem uma autonomia antecipada ao aluno, na qual o professor terá a oportunidade de ter uma interação com o aluno e sentir os resultados por do feedback do aluno, compreendendo a teoria em funcionamento.

REFERÊNCIAS:

- ARAÚJO, Julio; LEFFA, Vilson, (Orgs.). **Redes sociais e ensino de língua: o que temos de apreender?** São Paulo: Parábola, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Mikhail Mikhailovitch Bakhtin; prefácio á edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerr. – 6° ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BACICH, Lilian; MORAN, José, (Orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórica- prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- CARDOSO, João Batista. **Hibridismo cultural na América Latina**. Itinerários, Araraquara, n. 27, p. 79-90, junho/dezembro 2008.
- Clecio Bunsen, Márcia Mendonça (Orgs.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola editorial, 2013.
- SILVA, Gisele Gama. **Multimodalidade na sala de aula: um desafio**. São Paulo: PUC, 2013.
- Sistema de ensino positivo. **Material elaborado/ Organizado pela editora positivo de ensino**. Disponível em: <http://web.positivoon.com.br/Dashboard/s/0#/> Acesso em: 02 de abril de 2018.

ANEXOS

Anexo: A

**LÍNGUA PORTUGUESA
CORRA QUE POLÍCIA VEM AÍ.
UM CORPO QUE CAI.
PLANETA DOS MACACOS.
COMO SE FOSSE A PRIMEIRA VEZ.
DOIS É BOM, TRÊS É DEMAIS.
UM ESTRANHO NO NINHO.
RECÉM CASADOS.
BRILHO ETERNO DE UMA MENTE SEM LEMBRANÇAS.
DURO DE MATAR.
A NOVIÇA REBELDE.
LEGEIRAMENTE GRÁVIDO**

Anexo: B

LÍNGUA INGLESA

**THE NAKED GUN.
VERTIGO.
WAR FOR THE PLANET OF THE APES.
50 FIRSTS DATES.
YOU, ME AND DUPREE.
ONE FLEW OVER THE
CUCKOO`S NEST.
JUST MARRIED.
ETERNAL SUNSHINE OF THE SPOTLESS MIND
DIE HARD.
THE SOUND OF MUSIC.
KNOCKED UP.**

Anexo: C

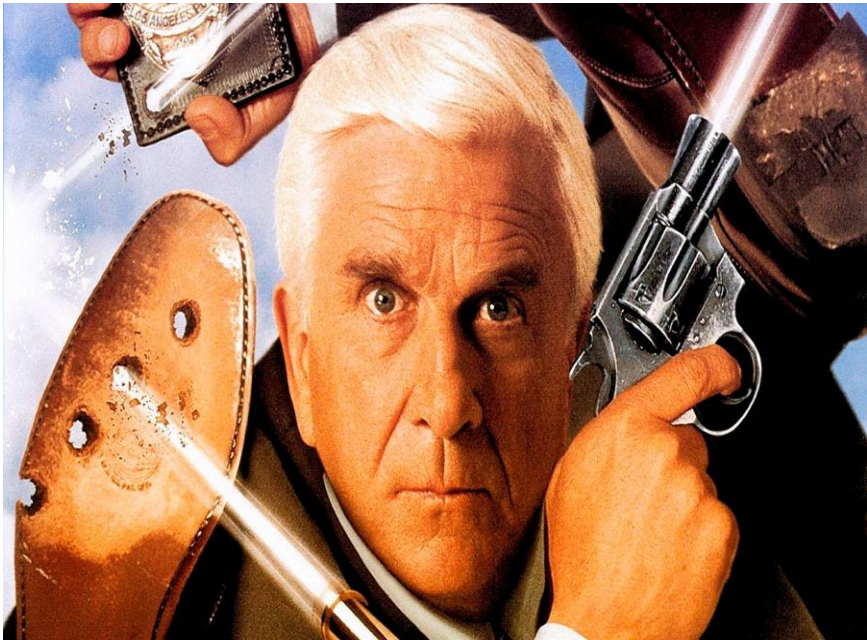
**LÍNGUA ESPANHOLA
LA PISTOLA DESNUDA.**

DE ENTRE LOS MUERTOS.
EL PLANETA DE LOSSIMIOS: LA GUERRA.
50 PRIMEIRAS CITAS.
TRES SON MULTITUD.
ATRAPADO SIN SALIDA.
RECIÉN CASADOS.
!OLVÍDATE DE MÍ !
JUNGLA DE CRISTAL.
SONRISAS Y LÁGRIMAS.
LÍO EMBARAZOSO.

Anexo: D

PORTUGUÊS DE PORTUGAL.
AONDE É QUE PARA A POLÍCIA?
A MULHER QUE VIVEU DUAS VEZES.
O HOMEM QUE VEIO DO FUTURO.
A MINHA NAMORADA TEM AMNÉSIA.
EU, TU E O EMPLASTRO.
VOANDO SOBRE UM NINHO DE CUCOS.
CASADOS DE FRESCO.
O DESPERTAR DA MENTE.
ASSALTO AO ARRANHA-CÉUS.
MÚSICA NO CORAÇÃO.
UM AZAR DO CARAÇAS.

Anexo: E













CASO 28: EFEITOS DE SENTIDO - ANÁLISE E REFLEXÃO EM GÊNEROS DISCURSIVOS

TAMAÍZA ANDRESSA DOS SANTOS ROCHA

PLANO DE TRABALHO DOCENTE

1. PROFESSORA: -

1.1. PÚBLICO ALVO: 3º ano do Ensino Médio

1.2. DURAÇÃO DA AULA: 3 aulas (geminadas)

1.3. CONTEÚDOS: Efeitos de sentido

1.4. TEMA: Jovem - Análise e reflexão em Gêneros Discursivos

2. OBJETIVOS:

2.1. OBJETIVO GERAL:

Analisar, em diferentes contextos, a maneira como o jovem é representado.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- reconhecer o efeito de sentido que os gêneros em estudo trazem, em relação ao jovem;

- analisar se a maneira como o gênero foi organizado causa comoção;

- refletir sobre os diferentes contextos apresentados, que abordam diferentes jovens, em diferentes condições;

- produção de texto sobre o termo “jovem”.

INTRODUÇÃO

No século XIX, houve uma virada intelectual e os paradigmas positivistas, que eram a base das ciências humanas, começaram a ser questionados. Até então, prevalecia a racionalidade em relação às questões históricas, ideológicas e emocionais. Na educação esse modelo cartesiano era uma metodologia experimental/manipuladora, uma epistemologia dualista, que buscava descobertas verdadeiras e vigorava a verificação de hipóteses através de métodos, geralmente, quantitativos, logo, a explicação dava-se por predição e controle. Nisso, a natureza do conhecimento era vista “como mera verificação de hipóteses estabelecidas como fatos ou leis, seu acúmulo se dá por acréscimos, como blocos de construção”, conforme Cardoso (2014). Nessa linha de pensamento, o saber estava localizado em algum lugar e o papel do professor era instruir os alunos para que conseguissem captá-lo.

As teorias Pós-estruturalistas, advindas de um movimento da filosofia, que começou no ano de 1960, abriram novo caminho para as práticas educacionais, promovendo a heterogeneidade, considerando que o saber captado em algum lugar pode ter outras possibilidades de compreensão e não é a verdade absoluta.

Depois do pós-estruturalismo, muitas oposições clássicas como as de sujeito/objeto, ciência/ideologia, necessidade/contingência, fato/interpretação, langue/parole, verdadeiro/falso, foram violentamente abaladas, tornando o campo filósofo mais politizado. (CARDOSO, 2014, p. 128)

Foi com base na teoria pós-estruturalista, que as teorias críticas e pós-críticas trouxeram para o currículo as questões de ideologia e poder, englobando seus conceitos no ensino/aprendizagem e possibilitando a construção das identidades sociais, que, até então, estavam marginalizadas pelo sistema de ensino-aprendizagem-avaliação. Também, as teorias pós-críticas foram responsáveis por trazer ao campo questões de identidade, diferença e alteridade, influenciando na cultura da sociedade e resultando no multiculturalismo ao se considerar gênero, etnia e sexualidade. Desta forma, o pós-estruturalismo trouxe grande contribuição à educação, o objetivo dessa vertente não é desqualificar o ensino tradicional, mas possibilitar que o sujeito esteja inserido no processo de ensino-aprendizagem, se

reconheça nele e sinta-se parte responsável por sua mudança e também a social.

Logo, a teoria pós-estruturalista considera o sujeito como parte integrante de formações ideológicas, pois, de acordo com Pêcheux (1995, p. 159), não há ideologia sem sujeito, sujeito sem ideologia, bem como, só há prática através de e sob uma ideologia, também só há ideologia pelo sujeito e para sujeitos, assim “é a ideologia que, através do hábito e do uso, está designando, ao mesmo tempo, o que é e o que deve ser, e isso, por meio de desvios linguisticamente marcados” (PÊCHEUX, 1995, p. 159). Entretanto, conforme Pêcheux (1995, p. 160), a constituição de sentido está ligeiramente relacionada à questão do sujeito e este é interpelado pela linguagem:

É a ideologia que fornece as evidências pelas quais “todo mundo sabe” o que é um soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve, etc., evidências que fazem com que uma palavra ou um enunciado “queiram dizer o que realmente dizem” e que mascaram, assim, sob a “transparência na linguagem”, aquilo que chamaremos o caráter material das palavras e dos enunciados. (PÊCHEUX, 1995, p. 160)

Portanto, o sentido de uma palavra é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual elas são produzidas. Assim, os indivíduos são interpelados em sujeitos, desta maneira, é fundamental observar os processos de produção de um enunciado, por exemplo: o suporte utilizado, a linguagem, a data de emissão, o emissor, o contexto etc. É nesse viés, que o tema central deste plano de aula foi elaborado, pois, considerando o indivíduo como sujeito ideológico, reconhece-se a importância em analisar os Efeitos de sentido, pelo qual estes, estão sujeitos durante a leitura de diferentes enunciados.

Entretanto, sempre que fazemos uso da linguagem produzimos discursos, segundo Maingueneau (apud FERREIRA, 2013, p. 7), nas ciências da linguagem o termo “discurso” surgiu aliado à concepção de atividade interativa. Assim, “há um conjunto de fatores que nos orientam na compreensão dos dizeres, dos textos, enfim, dos usos que fazemos da língua” (FERREIRA; VIEIRA, 2013, p. 7), que são os fatores pragmáticos, pois consideram os interlocutores, o contexto sócio-histórico-cultural etc. Desta maneira, os discursos se sustentam em sistemas sociais de representações, assim, “o discurso é o espaço de

materialização das formações ideológicas, sendo por elas determinado. Nesse sentido, pode ser visto como uma abstração, porque corresponde à “voz” de um grupo social.” (ABAURRE; ABAURRE apud FERREIRA; VIEIRA, 2013, p. 10). Os discursos procuram regrar, normatizar e estabelecer valores à realidade e é assim que procuramos avaliar a realidade em que estamos inseridos. Logo,

As diferentes visões de mundo/formação ideológica sobre determinado referente (mulher, empregado, patrão) se materializam nos textos através da linguagem. A cada formação ideológica corresponde uma formação discursiva. Em outros termos: as formações discursivas são componentes das formações ideológicas. Cada visão de mundo está ligada a um contexto mais amplo, que envolve discussões sociais, políticas, religiosas, etc. (FERREIRA; VIEIRA, 2013, p. 12)

A interação acontece por meio de textos, onde nosso discurso está materializado. Estes textos podem ser orais (conversas presenciais, via telefone, áudio-conferências), escritos (carta, bilhete) e, ainda, textos que congregam semioses (textos multimodais: palavras, imagens, sons, cores, músicas, aromas, texturas etc., e-mail: *emotions*, cores) com a finalidade de alcançar um determinado efeito de sentido.

Por conseguinte, os estudos sobre os Gêneros do Discurso, de Mikhail Bakhtin (2011, p. 262), são a base para a análise e compreensão dos Efeitos de sentido, em que estamos expostos em nossas situações comunicativas. Para isso, é importante reconhecer que os Gêneros do Discurso estão presentes em todas as esferas (científica, literária, religiosa, jurídica, acadêmica, familiar, jornalística etc) da atividade humana, sendo, portanto, tipos relativamente estáveis de enunciados, que servem para uma determinada função comunicativa. Logo, “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana” (BAKHTIN, 2011, p. 262), o repertório desses gêneros se diferencia de acordo com as suas necessidades, ao tentar estabelecer a comunicação eles se desenvolvem e se complexificam, de acordo com Bakhtin (2011, p. 262).

Os Gêneros do Discurso são organizados em primários e secundários. Os primários são tidos como simples, pelo fato de estarem diretamente vinculados às atividades concretas da realidade, tendo o funcionamento de acordo com o tema, a situação e a composição dos participantes, normalmente são

gêneros dinâmicos com intuito funcional no dia a dia. Já os secundários são mais complexos, porque circulam em condições de convívio cultural relativamente mais desenvolvidos e organizados, porém, incorporam e reelaboram gêneros primários, sendo predominante escrito e contemplando romances, dramas e pesquisas científicas, por exemplo.

Plano de aula

Primeira aula

Dando início a esta sequência didática, será solicitado aos estudantes que se organizem em 5 grupos. Após, será sorteada 1 letra de música (anexo A) para cada grupo. Então, fazendo o uso do laboratório de informática, cada grupo é convidado a escolher, na Internet, um vídeo-clip da música sorteada, pesquisar sobre o contexto de produção do vídeo-clip, vida e trabalho do artista/cantor, tema e estilo da música, contexto representado na letra e o tipo de linguagem: formal, presença de gírias etc. Após a devida pesquisa, verificação dos itens mencionados acima e organização do entre os integrantes dos grupos, estes apresentarão para o grande grupo, em 15 minutos, o que encontraram a respeito da música sorteada.

O objetivo desta atividade, é a interação entre os estudantes, organização grupal, pesquisa e reflexão sobre letras de músicas, que circulam em nosso cotidiano, em que, normalmente, são conhecidas, mas não damos conta do sentido trazidos por elas. Bem como, a identificação, pela professora, do nível dos estudantes, ou seja, através da atividade oral e dinâmica, perceber como eles estão em relação à interpretação de gêneros do cotidiano. Sendo também, uma forma de conduzir as atividades futuras para que haja progressão.

Terminado as apresentações, a professora solicitará que os estudantes expliquem o que identificaram de comum em todas as apresentações, a fim de induzi-los a perceber o tema central da sequência didática: o termo Jovem, que conduzirá as aulas seguintes.

De tarefa, será solicitado aos estudantes a leitura e interpretação do conto *O bife e a pipoca*, da escritora Lygia Bojunga (anexo B), o qual será disponibilizado pela professora, em arquivo PDF, no e-mail da turma e fotocópias aos alunos que não

possuem acesso à Internet ou não tem meios de realizar a leitura em modo eletrônico.

O objetivo da leitura do conto é possibilitar que os estudantes tenham contato com outro gênero discursivo, que também representa a realidade de jovens, porém, em outro suporte, em outra organização, com outro viés, logo, sentidos diferentes, daqueles verificados nas letras das músicas. Pois, o conto representa a disparidade em que vivem dois jovens amigos de escola, em que um é extremamente rico e o outro representa a extrema pobreza. Assim, são dois extremos no mesmo gênero, em que, também, a temática é diferente das letras de músicas.

Segunda aula

Com base na leitura do conto *O bife e a pipoca*, de Lygia Bojunga (Anexo B), mais as apresentações dos vídeos-clipes da aula anterior, a professora fará uma mesa redonda como atividade avaliativa. Para tanto, iniciará a aula explicando o objetivo desta atividade oral, que é o diálogo e a reflexão sobre os diferentes sentidos do termo “Jovem” percebidos durante as apresentações dos grupos, como também, a leitura do conto, pois os gêneros selecionados representam realidades diferentes de jovens. Portanto, as formas como estes são representados também são diferentes.

Alguns apontamentos a serem feitos ao grupo, no decorrer do diálogo:

- 1- Que jovens são representados nas letras das músicas?
- 2- Como vivem?
- 3- Qual é o contexto representado?
- 4- E os personagens do conto, são representados de que maneira?
- 5- Podemos dizer que todos os jovens representados nas letras das músicas possuem melhores condições financeiras que os jovens do conto?
- 6- Há, no conto, algum personagem similar ao das letras?
- 7- Quais as semelhanças percebidas nas representações do Jovem, nos gêneros discursivos: conto e letra de música?
- 8- Em relação aos materiais estudados, podemos dizer que todos os jovens desfrutam de realidades iguais, com as mesmas condições sociais, econômicas etc?
- 9- E então, podemos englobar todos os jovens ao se referir a uma situação específica?

10- Há jovens em situações econômicas, que não usufruem do que entendemos por “aproveitar” a vida? No quesito, se divertir com os amigos, sem as grandes responsabilidades da vida adulta

O objetivo desta atividade é conduzir os estudantes a argumentarem e contra argumentarem, baseados nas leituras que fizeram (letras das músicas e conto, conforme anexos A e B) a respeito do que entenderam das leituras, possibilitar que trilhem, juntos, um caminho para a respostas dos questionamentos feitos pela professora, como também, possibilitar que todos expressem o que entenderam, de forma autêntica, auxiliar na identificação de semelhanças e diferenças dos jovem representados, também, a compreender que não é possível generalizar o Jovem, considerando que, cada um vem de um contexto e tem suas próprias experiências.

Terceira aula

Na terceira aula, a professora passará o documentário “Juventude e Brasilidade – O que é ser um jovem Brasileiro”. Ao término deste, ela explicará que o mesmo relata a situação de jovens de baixa renda, alguns problemas enfrentados, caminhos percorridos em busca da realização de um sonho, e um projeto social, que visa, através de atividades culturais, impedir que os jovens entrem para o mundo do crime. Logo, se trata de outro contexto, não mais o representado nas letras das músicas apresentadas por eles em aula anterior, ou conforme o conto *O bife e a pipoca*. Porém, o sujeito principal em todos esses gêneros discursivos é o Jovem, seja ele de classe média ou baixa.

Desta forma, quando falamos em jovem, precisamos situa-lo, isto é, explicar quem é ele, de onde vem etc. E nunca esquecer que aquele jovem, que fica na porta do restaurante pedindo comida e/ou esmola, pode ser o Tuca, que, como muitos outros, está naquela situação de vulnerabilidade sem querer estar ali. Pois, se ele pudesse ser outro, talvez preferisse levar uma vida igual de um jovem de classe média, por exemplo, mas não pode. Então, precisamos tomar cuidado, quando iremos nos referir a alguém, porque não fazemos parte de um só grupo, mas de vários com integrantes diferentes e realidades diferentes.

Contudo, os efeitos de sentidos são os elementos presentes no texto, que direcionam a compreensão da temática, logo, dos

sentidos. Assim, considerando que o termo Jovem, de acordo com as aulas anteriores, não tem o mesmo efeito em todos os contextos, grande parte dos termos de nossa língua também sofrerão um deslocamento, dependendo também de fatores situacionais e do interlocutor, por exemplo. E esse entendimento, pelos estudantes, é fundamental para que consigam interpretar os gêneros discursivos presentes no cotidiano, bem como, diferenciar as possibilidades de comunicação que surgirem.

Após a explicação, a professora solicitará que cada estudante redija uma dissertação, de até 15 linhas, sobre o termo “Jovem”, em que, baseados nas apresentações dos vídeos-clipes, no conto “O bife e a pipoca e no documentário “Juventude e Brasilidade – O que é ser um jovem Brasileiro”, exponham as diferenças observadas nos jovens representados, nos diferentes gêneros, bem como, a linguagem abordada por cada emissor: apelativa, explicativa e os contextos representados.

O objetivo dessa atividade avaliativa é verificar o progresso dos estudantes, desde a primeira atividade (apresentações), a segunda (mesa redonda) e última o processo de escrita, em que, individualmente, eles dissertarão a respeito dos diálogos vivenciados. Desta maneira, objetiva-se a sintetização de todas as atividades, por eles, a fim da apresentação escrita sobre o que aprenderam sobre os efeitos de sentido, bem como, a percepção nos gêneros discursivos abordados.

Considerações finais

Conforme Moran (2015, p. 25), é fundamental integrar trabalho em grupo com a personalização, incentivando a colaboração de todos os estudantes e, ao mesmo tempo, auxiliando para que cada um possa personalizar o seu percurso, pois estamos em meio a era digital, onde a agilidade da informação gera oportunidades e diversos caminhos, logo, a qualidade da docência precisa estar interligada as tecnologias, então não podemos defender um único modelo, pois, de acordo com Moran (2015):

Na educação formal uns projetos pedagógicos dão mais ênfase à aprendizagem colaborativa, enquanto outros à aprendizagem individualizada. Ambos são importantes e precisam ser interligados para dar conta da complexidade de aprender na nossa sociedade cada vez mais dinâmica e incerta. (p. 26)

Para tanto, escolhi diferentes gêneros do discurso, visando o contato dos estudantes com diferentes formatos de texto, mas que relatam o mesmo tema. Procurei começar pelo gênero musical, que está presente no cotidiano, após foi selecionado o gênero conto (realidade observada por outro), um pouco menos habitual e, na sequência, o documentário (grupos de minorias, que falam por si), que é similar ao gênero reportagem de jornal. Nas atividades, também procurei diversificar, objetivando o desenvolvimento e organização em atividades grupais e individuais, bem como, atividades orais e produção individual de texto para que o estudante adentre diferentes gêneros e consiga se comunicar nestes.

O tema escolhido, jovem, tem como objetivo a reflexão pela linguagem para repensar a realidade, repensar caminhos, produzir conhecimento, olhar as realidades diferentes com outros olhos e dar (possíveis) lugares a ela com o intuito de evitar o perigo da história única, sobre um tema bastante complexo, mas ainda generalizado por muitos, como se o jovem do Paraná fosse igual ao de São Paulo, por exemplo. Também, possibilitar que os estudantes sejam sujeitos no centro do saber e sintam-se parte desta construção (e desconstrução) de sentidos.

4. RECURSOS:

- Alunos;
- Apagador;
- Data show;
- *pen drive*;
- Professora;
- Quadro de giz;
- Referências.

REFERÊNCIAS:

BAKTHIN, Mikhail. Os Gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6° ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011, págs. 261- 306.

BOJUNGA, Lygia. O bife e a pipoca. In: **Tchau**. Rio de Janeiro: Agir, 2002.

Burguesinha. Disponível em:<<https://www.letras.mus.br/seu-jorge/1089741/>> Acesso em: 01 abril 2018.

DIAS, E. ET al. Gêneros textuais e (ou) Gêneros discursivos: uma questão de nomenclatura? **Interações.** Portugal, v7, n.19, p. 142-155, 2011. Disponível em: <http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/viewFile/475/429>. Acesso em: 03 mai. 2018.

Documentário Juventude e Brasilidade - O que é ser um jovem Brasileiro. Disponível em:<https://www.youtube.com/watch?v=wOHyHhxgo_> Acesso em: 01 abril 2018.

Era um garoto que como eu amava os Beatles e os Rolling Stones. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/engenheiros-do-hawaii/12886/>> Acesso em: 01 abril 2018.

FERREIRA, M. ET al. **Gêneros textuais e discursivos: Guia de Estudos.** Lavras: UFLA, 2013.

JAMAL, Angela M. A. L; DALMASHIO, Luciani. **A leitura e seus efeitos de sentido: uma perspectiva de análise.** Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/branisdosilelwp-content/uploads/2014/04/silel2011_1299.pdf> Acesso em: 01 abril 2018.

Livro didático. Disponível em:<<https://pnld2018.moderna.com.br/-/portugues-contexto-interlocucao-e-sentido>> Acesso em: 01 abril 2018.

Marvim. Disponível em:<<https://www.letras.mus.br/titas/40321/>> Acesso em: 01 abril 2018.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas.** Disponível em:<<http://uepgfocafoto.wordpress.com/>> Acesso em: 21 ago 2017.

Natasha. Disponível em:<<https://www.letras.mus.br/capital-inicial/74982/>> Acesso em: 01 abril 2018.

Ovelha Negra. Disponível em:<<https://www.letras.mus.br/rita-lee/48516/>> Acesso em: 01 abril 2018.

PÊCHEUX, Miguel. Discurso e ideologia. In: **Semântica e Discurso: Uma crítica à afirmação do óbvio.** Tradução Eni Pulcinelli Orlandi [et al]. 2º ed São Paulo: Editora da UNICAMP, 1995, pág 141-159.

WILLIANS, James. O que é pós estruturalismo? In: _____. **Pós estruturalismo.** Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

ANEXOS

Anexo A

Letras das músicas, que os estudantes apresentarão e cujos vídeos-clipes explicarão:

- 1 – Era um garoto que como eu amava os Beatles e os Rolling Stones (Engenheiros do Hawaii)

Era um garoto que como eu
Amava os Beatles e os Rolling Stones
Girava o mundo sempre a cantar
As coisas lindas da América

Não era belo, mas mesmo assim
Havia mil garotas a fim
Cantava Help and Ticket to Ride
Oh Lady Jane e Yesterday

Cantava Viva à Liberdade
Mas uma carta sem esperar
Da sua guitarra, o separou
Fora chamado na América

Stop! Com Rolling Stones
Stop! Com Beatles songs
Mandado foi ao Vietnã
Lutar com vietcongs

Ratá-tá tá tá, tatá-rá tá tá
Ratá-tá tá tá, tatá-rá tá tá
Ratá-tá tá tá, tatá-rá tá tá
Ratá-tá tá tá

Ra-tá-tá tá-tá, ra-tá-tá tá-tá
Era um garoto que como eu
Amava os Beatles e os Rolling Stones
Girava o mundo, mas acabou
Fazendo a guerra no Vietnã

Cabelos longos não usa mais
Não toca a sua guitarra e sim
Um instrumento que sempre dá
A mesma nota, ra-tá-tá-tá

Não tem amigos, não vê garotas
Só gente morta caindo ao chão
Ao seu país não voltará
Pois está morto no Vietnã

Stop! Com Rolling Stones
Stop! Com Beatles songs
No peito, um coração não há
Mas duas medalhas sim

Ratá-tá tá tá, tatá-rá tá tá
Ratá-tá tá tá, tatá-rá tá tá
Ratá-tá tá tá, tatá-rá tá tá
Ratá-tá tá tá

Ra-tá-tá tá-tá, ra-tá-tá tá-tá

2- Burguesinha (Seu Jorge)

Vai no cabeleireiro
No esteticista
Malha o dia inteiro
Vida de artista

Saca dinheiro
Vai de motorista
Com seu carro esporte
Vai zoar na pista

Final de semana
Na casa de praia
Só gastando grana
Na maior gandaia

Vai pra balada
Dança bate estaca
Com a sua tribo
Até de madrugada

Burguesinha, burguesinha
Burguesinha, burguesinha
Burguesinha
Só no filé

Burguesinha, burguesinha
Burguesinha, burguesinha
Burguesinha
Tem o que quer

Burguesinha, burguesinha
Burguesinha, burguesinha
Burguesinha
Do croissant

Burguesinha, burguesinha
Burguesinha, burguesinha
Burguesinha
Suquinho de maçã

Burguesinha, burguesinha
Burguesinha, burguesinha
Burguesinha

3 – Natasha

(Capital Inicial)

Tem 17 anos e fugiu de casa
Às sete horas da manhã no dia errado
Levou na bolsa umas mentiras pra contar
Deixou pra trás os pais e o namorado

Um passo sem pensar
Um outro dia, um outro lugar

Pelo caminho, garrafas e cigarros
Sem amanhã, por diversão, roubava carros
Era Ana Paula, agora é Natasha
Usa salto quinze e saia de borracha

Um passo sem pensar
Um outro dia, um outro lugar

O mundo vai acabar
E ela só quer dançar
O mundo vai acabar
E ela só quer dançar, dançar, dançar

Pneus de carros cantam
Thuru, thuru, thuru, thuru

Thuru, thuru, thuru, thuru
Thuru, thuru, thuru, thuru
Thuru, thuru, thuru, thuru

Tem sete vidas mas ninguém sabe de nada
Carteira falsa com a idade adulterada
O vento sopra enquanto ela morde
Desaparece antes que alguém acorde

Um passo sem pensar
Um outro dia, um outro lugar

Cabelo verde, tatuagem no pescoço
Um rosto novo, um corpo feito pro pecado
A vida é bela, o paraíso é um comprimido
Qualquer balaco ilegal ou proibido

Um passo sem pensar
Um outro dia, um outro lugar

O mundo vai acabar
E ela só quer dançar
O mundo vai acabar
E ela só quer dançar, dançar, dançar

O mundo vai acabar
E ela só quer dançar
O mundo vai acabar
E ela só quer dançar, dançar, dançar

Pneus de carros cantam
Thuru, thuru, thuru, thuru

4 – Marvin
(Titãs)

Meu pai não tinha educação
Ainda me lembro era um grande coração
Ganhava a vida com muito suor
E mesmo assim não podia ser pior
Pouco dinheiro pra poder pagar
Todas as contas e despesas do lar

Mas Deus quis vê-lo no chão com as mãos
Levantadas pro céu, implorando perdão
Chorei!
Meu pai disse: Boa sorte
Com a mão no meu ombro
Em seu leito de morte
E disse

Marvin, agora é só você
E não vai adiantar
Chorar vai me fazer sofrer

E três dias depois de morrer
Meu pai, eu queria saber
Mas não botava nem os pés na escola
Mamãe lembrava disso a toda hora
E todo dia antes do sol sair
Eu trabalhava sem me distrair

Às vezes acho que não vai dar pé
Eu queria fugir, mas onde eu estiver
Eu sei muito bem o que ele quis dizer
Meu pai, eu me lembro
Não me deixa esquecer
Ele disse

Marvin, a vida é pra valer
Eu fiz o meu melhor
E o seu destino eu sei de cor

E então um dia uma forte chuva veio
E acabou com o trabalho de um ano inteiro
E aos treze anos de idade eu sentia
Todo o peso do mundo em minhas costas
Eu queria jogar, mas perdi a aposta

Trabalhava feito um burro nos campos
Só via carne se roubasse um frango
Meu pai cuidava de toda a família
Sem perceber segui a mesma trilha
E toda noite minha mãe orava
Deus! Era em nome da fome que eu roubava

Dez anos passaram, cresceram meus irmãos
E os anjos levaram minha mãe pelas mãos
Chorei!
Meu pai disse: Boa sorte
Com a mão no meu ombro
Em seu leito de morte
E disse:

Marvin, agora é só você
E não vai adiantar
Chorar vai me fazer sofrer

Marvin, a vida é pra valer
Eu fiz o meu melhor
E o seu destino eu sei de cor

5 – Ovelha Negra (Rita Lee)

Levava uma vida sossegada
Gostava de sombra e água fresca
Meu Deus, quanto tempo eu passei
Sem saber

Foi quando meu pai me disse
Filha, você é a ovelha negra da família
Agora é hora de você assumir e sumir

Baby, baby
Não adianta chamar
Quando alguém está perdido
Procurando se encontrar

Baby, baby
Não vale a pena esperar, oh não
Tire isso da cabeça
E ponha o resto no lugar

ANEXO B

O bife e a pipoca, Lygia Bojunga

Carta de amigo

Oi Guilherme!

Outro dia eu olhei no mapa pra ver onde é Pelotas. Puxa! Como a gente ficou longe de repente, hem? Eu não tinha nem pensado que Pelotas era tão longe no finzinho do Brasil.

O meu pai diz que carioca morre de frio aí no sul quando chega o inverno. Então eu pensei que você tem que vir passar as férias de julho no Rio. Aqui em casa, é claro. Primeiro pra não morrer de frio. Segundo pra gente ir junto à praia que nem ia antes.

Hoje foi o primeiro dia de aula.

Achei tão esquisito você não estar lá.

Lembra? A gente se conheceu na primeira série.

Depois foi junto pra 2ª. E você falou: será que no ano que vem a gente vai junto pra 3ª?

E foi. E então combinou que ia junto pra 4ª.

E foi também.

E aí nem combinou mais nada porque era claro que a gente ia junto pra 5ª.

E aí você vai e se muda pro Rio Grande do Sul.

Ora francamente.

Só você que for embora: o resto da turma é toda a mesma.

Mas entraram duas garotas novas. Uma é metida à besta mas em compensação se chama Renata que eu acho um nome lindo. A outra parece legal, mas não desgruda da Renata.

Assim fica difícil.

Ah! Mas tem uma novidade: nossa escola agora dá bolsa de estudo pra aluno pobre. E então tem também um garoto novo: bolsista. Ouvi dizer que ele mora na favela; se chama Turibio Carlos e sentou no mesmo lugar que você sentava. Mas não falou nem olhou pra ninguém.

Quem sabe o emprego do teu pai não dá certo e vocês voltam aqui pro Rio?

Não tô querendo que o teu pai fique sem emprego, não é isso, mas é que eu acho tão chato não ver mais você do meu lado lá na classe.

E a escola aí é legal?

Um grande abraço do Rodrigo.

Na sala de aula

O professor de geografia perguntou:

- Como é o seu nome?

- Turibio Carlos.

- Como?

- Turibio Carlos. – Levantou. E levantou também um pouco a voz: - Mas lá em casa eles me chamam de Tuca.

- Quem sabe aqui na escola você também fica sendo Tuca?

E o Tuca arriscou:

- Eu topo.

O professor de geografia resolveu:

- Então pronto. – E escreveu na ficha: - Tuca.

A turma riu: era a primeira vez que eles ouviam o Tuca falar: ele não puxava conversa, não entrava em grupo nenhum, e na hora do recreio ficava sempre estudando.

Foi só a turma rir que Tuca se encolheu de novo: enterrou o cotovelo na carteira, botou a cara na mão, grudou o olho no caderno aberto, e ficou achando que a classe tinha rido era do nome dele.

Quando a aula acabou todo o mundo saiu pro recreio, mas o Tuca nem se mexeu.

O Rodrigo foi comprar um sanduíche e voltou pra acabar um trabalho.

Nem prestou atenção no Tuca; debruçou no caderno e começou a escrever.

O olho do Tuca foi indo pro sanduíche. Quando chegou lá: quem diz que ia embora?

O Rodrigo pegou o sanduíche, deu uma dentada, e aí viu que o olho do Tuca tinha também mordido o pão.

A boca do Rodrigo foi mastigando.

O olho do Tuca mastigou junto.

A boca deu outra dentada; o olho mordeu também.

A boca foi parando de mastigar; o olho do Tuca foi ver o que que tinha acontecido: deu de cara com o olho do Rodrigo: se assustou: voltou correndo pro caderno.

De repente o Rodrigo fez um ar meio distraído e estendeu o sanduíche:

- Quer?

O Tuca ficou sem saber o que que respondia; acabou fazendo que sim. Pegou o sanduiche com as duas mãos. Olhou pro pão. Cravou o dente.

- Pode comer ele todo – o Rodrigo falou. E foi só acabar de falar que o sanduiche já tinha sumido.

O Rodrigo saiu da classe sem dizer nada. Voltou com mais dois sanduiches. Deu um pro Tuca. Se olharam. Comeram quietos. E pela primeira vez o Tuca já ia fazer 14! O Rodrigo olhou espantado pra ele:

- É mesmo?

- Não pareço não?

- Bom... – e o Rodrigo olhou pro pão. O Tuca era tão miúdo que ele até tinha pensado que os dois eram da mesma idade. E aí falaram de estudo.

- Sabe que eu era o 1º da classe lá na minha escola?

Outra vez o Rodrigo se espantou: naqueles primeiros dias de aula já tinha dado pra ver que o Tuca estava sempre por fora.

- Foi por isso que eu ganhei a bolsa de estuda pr'aqui.

O Rodrigo só disse: hmm.

O Tuca meio que riu:

- “Escola de rico” feito a gente diz. – Suspirou: o sanduiche tinha acabado. – Mas sabe? Eu não sei como é que vai ser.

- O quê?

- Acho que eu não vou aguentar a barra: o estudo aqui é mais adiantado, é diferente, sei lá, eu só sei que não tá dando. E o pior é isso aqui – olhou pro caderno e espichou um queixo desanimado: - a tal da matemática.

- Você não fez o trabalho que a gente tem que fazer?

- De que jeito? Eu não saco nada disso.

O Rodrigo olhou pro relógio:

- Eu tô quase acabando o meu. Quer que depois eu te dê uma explicação?

A cara do Tuca ficou tão contente que o Rodrigo até achou melhor fingir que não tinha visto: virou pro caderno e começou a escrever.

Naquele dia só deu tempo de dar uma explicação curta pro Tuca.

Mas no outro dia o Rodrigo usou a hora do recreio todinha pra explicar tudo melhor. Era a primeira vez que ele dava aula pra alguém. E pelo jeito gostou: nem viu o tempo passando. A campainha tocou e ele até se assustou:

- Já?

E o Tuca falou:

- Puxa, cara, saquei tudo que você me ensinou; acho que você vai ter que ser professor.

E no dia seguinte lá estava o Rodrigo outra vez explicando.

E o Tuca se animando, “agora tô sacando!”

Carta de amigo

Alô, Guilherme, tudo bem?

Você lembra quando a gente conversava do que ia ser quando crescer?

Você sempre sabia o que queria, só que a toda hora mudava: médico, arquiteto, escritor.

Eu não. Lembra? Eu nunca sentia muita vontade de ser nada. E daquela última vez que a gente conversou eu até te disse: acho que eu não vou ser nada de tanto que eu não sei o quê que eu quero ser.

Mas agora você vai ficar bobo: essa semana – até que enfim!! Eu descobri o quê que eu quero.

Adivinha.

Pensa bem.

Resposta virando a página e de cabeça para baixo.

Professor

Isso mesmo!

Tá duvidando? No princípio eu também duvidei.

Tudo começou por causa do Tuca, aquele bolsista que veio pra escola e que senta no mesmo lugar que você sentava. Eu comecei dando explicações de matemática pra ele. Mas agora eu estou dando aula de tudo. Pra ver se ele alcança a turma. Senão ele é capaz de perder essa bolsa.

Eu nunca tinha pensado que ia gostar de ensinar, mas sabe? Quando o Tuca saca o que eu explico me dá uma sensação assim de... sei lá, isso eu não sei explicar. Só sei que é bom.

Então eu resolvi que eu vou ser professor.

E você? Continua mudando de profissão a toda a hora?

Vê se escreve, viu, cara?

Abração do Rodrigo

Você gosta de pipoca?

- O quê?

O Tuca cochichou mais alto:

- Você gosta de pipoca? – (Estavam no meio da aula de português.)

O Rodrigo fez que sim.

- Todo o sábado a minha irmã faz pipoca...

- O Rodrigo fez cara de quem diz *ah é?*

E depois de um tempo o Tuca acabou a frase:

- ... mas pipoca só é bom na hora.

- O quê?

- Pipoca só é bom na hora que faz...

- Ah é.

O Tuca ficou quieto. Mas depois continuou:

-... se não fosse eu trazia a pipoca pra gente comer aqui na escola. – E a aula já estava no fim quando ele acabou de pensar no assunto: - Quer ir comer pipoca lá em casa sábado?

O Rodrigo fez que sim.

Naquele dia, quando os dois se despediram, o Tuca resolveu o seguinte:

- No sábado eu venho te encontrar aqui embaixo: você não vai saber subir o morro sozinho. É que eu moro lá no alto, sabe.

- Então você se encontra comigo na minha casa: a gente almoça e depois vai.

O Tuca não respondeu logo. Ficou olhando pro tênis. Depois perguntou devagar:

- Almoçar na sua casa?

- É.

Se olharam.

- Então tá.

E foi assim. No sábado ao meio dia o Tuca estava chegando na casa do Rodrigo. Ele nunca tinha pisado num edifício daqueles: porteiro, tapete, espelho por todo o lado, elevador subindo macio, empregada abrindo a porta pra ele entrar.

Ele entrou.

E quando viu o tamanho da sala; e quando entrou no quarto que o Rodrigo tinha (sopra ele?!) com TV, aparelho de som, armário em toda a parede (uma porta estava aberta, nossa! Quanta roupa lá dentro); e quando o Rodrigo perguntou:

- Tá com sede?

- Tô – e foram na geladeira (que é isso! Que cozinha tão grande! Que cozinheira de uniforme! Que monte de comida lá dentro da geladeira!) e o Rodrigo encheu um copo de suco de laranja:

- Toma - o olho do Tuca ficou feito hipnotizado pelo lá-dentro da geladeira.

Quando a porta da geladeira fechou, o Tuca achou que o Rodrigo não ia achar uma ideia assim *tão* formidável subir uma favela todinha pra ir comer pipoca lá em cima. Foi nessa hora que o rabo do olho viu os bifos que a cozinheira estava temperando. Era impressão? Ou era bife-feito-o-bife lá da esquina? O olho todo virou pro bife e o Tuca foi se esquecendo da vida.

O bife da esquina

Quando o Tuca saía da escola ele ia direto ajudar um amigo a lavar carro.

Quer dizer, não era bem um amigo, era mais um patrão.

Ou melhor, não era bem um patrão, era mais um sócio.

Quer dizer, não era bem um sócio... um momentinho: vamos começar outra vez: quando o Tuca saía da escola ele ia direto ajudar *um cara* a lavar carro. O *cara* era faxineiro de um edifício lá na rua São Clemente. Ganhava salário mínimo. Então, pro dinheiro não ficar assim tão mínimo, ele lavava os carros dos moradores do edifício e ganhava em dobro.

Um dia o Tuca passou por ali procurando um biscate, já que emprego ele não encontrava mesmo. Conversa vai conversa vem o faxineiro perguntou se o Tuca não queria fazer sociedade naquele negócio de lavar carro.

- Sociedade como?

Você pega aí um ou outro carro pra lavar e eu te dou 10% de tudo que eu ganho.

O Tuca achou ótimo. E naquele dia mesmo começou a trabalhar.

Mas aí foi acontecendo o seguinte: mal o Tuca chegava, o faxineiro ia pro botequim da esquina tomar umas e outras; quando voltava se ajeitava num escurinho da garagem; logo depois tava roncando.

E o Tuca ficava lavando sozinho tudo que é carro que tinha pra lavar.

Um dia o Tuca achou que estava trabalhando sozinho demais, e que então a tal matemática dos 10% não estava *bem* certa: reclamou.

O faxineiro não gostou:

- Escuta aqui, meu irmão, tem pelo menos 100 moleques que passam todo o dia aí na rua querendo pegar esse emprego que eu te dei. Então você já viu: tô te fazendo um bruto dum favor. Não precisa ficar toda a hora me agradecendo. – Fechou a cara. – Mas também não quero reclamação. Não tá contente pode dar o fora. E já. Tá?

Os trocados que o Tuca recebia lá na garagem bem ajudavam pra ir levando comida pra casa. Então o que que era melhor, quer dizer, pior: continuar de matemática esquisita ou perder o biscate?

E o Tuca continuou lavando carro.

Às vezes o porteiro do edifício chamava o faxineiro. O Tuca respondia do jeito que tinha sido ensinado:

- Tá lavando um carro lá fora: vou chamar. – E dava uma corrida até o botequim pra avisar.

O faxineiro virava a cachaça num gole e saía correndo. O Tuca vinha atrás. Mas sem pressa nenhuma. Só pra poder passar bem devagar pelo restaurante lá da esquina. Que beleza! Se chamava “O Paraíso dos Bifes”. Da calçada a gente via tudo lá dentro pela parede de vidro. Mas não se ouvia nada de tão bem fechado que era, de tão condicionado por dentro. E gente comendo, e garçom pra cá e pra lá, e tão gostoso de olhar: assim: feito quando a gente olha pra um aquário. Quem diz que o Tuca resistia? Parava, e toca a olhar.

Tinha mesa junto do vidro. E sempre, sempre! Os fregueses estavam comendo bife.

A companhia do bife mudava muito:

Com arroz

Com salada

Com aspargos

Com ovo em cima...

A cor do bife mudava um pouco:

Ao ponto

Malpassado

Bem-passado.

Mas o que nunca mudava era o jeito fundo que o garfo e a faca entravam no bife. Quanto mais o Tuca olhava, mais impressionado ele ficava com aquele jeito fundo do talher ir se

enterrando, que carne tão macia era aquela, meu deus? Tão impressionado que um dia ele foi chegando mais pra perto, mais pra perto, acabou achatando o nariz no vidro. Um garçom foi lá fora pra dizer que o freguês estava perdendo o apetite de tanto que o Tuca olhava pro bife.

Então, daí pra frente, o Tuca passava devagar e olhava disfarçado. E só depois de passar muitas vezes é que ele prestou atenção na placa pequena que tinha do lado da porta: era a lista dos bifés da casa: nome, companhia e preço de cada bife. O Tuca era mesmo fraco em matemática: então ele acabou ficando ali um tempão: querendo calcular quantos carros ia ter que lavar pra um dia comer um bife daqueles.

Lá na cozinha do Rodrigo o Tuca tinha se esquecido da vida. Só fazia era olhar pros bifés que a cozinheira temperava (o dedo dela também se enterrava na carne de um jeito tão fácil, tão fundo!).

- Tá dormindo em pé, cara? – E o Rodrigo puxou o Tuca. Foram pra sala.

O almoço

Foi só o Tuca sentar pra almoçar que o olho não teve mais sossego: pra cá, pra lá, pra cá, pra lá, querendo ver disfarçado o garfo que o pai do Rodrigo pegava, o jeito que o Rodrigo dava no guardanapo, o que que a mãe do Rodrigo fazia com o pratinho do lado, e mais as duas facas, e mais os três garfos, e mais a colher, e nossa! Que monte de coisa em cima daquela mesa, e o olho pra cá, pra lá, pra cá, pra lá, na aflição de copiar.

A empregada serviu uma tigelinha pra cada um. O Tuca viu todo o mundo começando a comer. Será que o almoço era aquilo e pronto? Olhou de rabo de olho pra mãe do Rodrigo. Ela estava botando um tiquinho de manteiga no pão. O Tuca foi ficando hipnotizado outra vez: a mão dela tinha um anel em cada dedo.

A mãe do Rodrigo viu que o olho do Tuca não largava a mão dela: quis se livrar: perguntou:

- Você também é que nem o Rodrigo? Filho único?

O Tuca acordou:

- Hmm?

- Você também é filho único?

- Não: eu tenho dez irmãos.

A mãe do Rodrigo se engasgou pequeno:

- Dez?!

O Tuca fez que sim, hmm!! Que coisa mais gostosa era aquela da tigela.

- E o seu pai? O que ele faz?

O Tuca sentiu a testa suando. Em vez de responder, esvaziou a tigelinha.

A empregada levou as tigelas e trouxe o resto da comida. Botou tudo na frente da mãe do Rodrigo.

A mãe do Rodrigo ia servindo e a empregada ia distribuindo os pratos.

O Tuca ficou olhando pro enorme bife que tinha chegado na frente dele.

Enxugou a testa com a mão. Enxugou a mão no guardanapo. Meio que tomou fôlego. Pegou o garfo e espetou no bife, ah, que coisa mais linda: tanta força pra quê?! O garfo tinha se enterrado macio que só vendo, e o Tuca, entusiasmado, pegou a faca pra cortar o bife do mesmo jeito que o irmão mais velho (carpinteiro) pegava o serrote pra cortar madeira. Atacou! O bife não aguentou: escorregou pra fora do prato, deslizou pela toalha levando de companhia um ovo frito, duas rodela de beterraba e um monte de grão de arroz. Foi tudo se estatelar no tapete. Que era bege bem clarinho.

- Ai! – o Tuca gemeu. E mais que depressa levantou pra catar o almoço do chão.

- Deixa! – a mãe do Rodrigo mandou. E tocou um sininho.

A empregada veio; primeiro disse chi! Depois perguntou:

- Não é melhor botar um pouco de talco aqui no tapete pra chupar a gordura?

- É melhor sim. – A empregada saiu correndo. – E vê se dá pra fazer outro bife pro menino!

- Não precisa não: por favor! – o Tuca pediu.

- Me dá aqui o seu prato. – A mãe do Rodrigo estendeu a mão.

O Tuca ficou olhando outra vez pros anéis; a fome tinha sumido; e tinha aparecido uma vontade danada de fazer que nem a fome e sumir também.

O pai do Rodrigo resolveu puxar conversa:

- O Rodrigo contou que você ganhou um abolsa do governo. – O Tuca fez que sim.-Você teve sorte, rapaz, aquela escola custa uma nota firme. – O Tuca fez que sim. – Como bolsista você não tem que pagar nada, tem? – O Tuca fez que não. – E livro, caderno, todo o material escolar: eles também dão? – O Tuca fez

que sim. – Tudo?! – O Tuca fez que sim. – Mas que sorte!! Você está acompanhando bem o ensino lá? – O Tuca fez que não.

A empregada voltou com uma lata de talco e uma escova; despejou talco no tapete; a sala ficou perfumada.

- Boto mais?

A mãe do Rodrigo levantou:

- Será que é preciso? – Examinou o tapete. – Passa a escova aqui pra ver se não ficou nenhuma manchinha.

A empregada passou.

- Ainda tem macha, sim senhora. Posso botar mais?

- Mas dizem que tapete não gosta de talco demais. – Virou pro pai do Rodrigo: - O que que você acha, meu bem?

- O quê?

- Bota ou não bota mais talco?

O pai do Rodrigo levantou pra examinar o tapete.

- Olha, aqui saiu tudo – a empregada falou. E escovou mais um pouco.

- Pode botar mais um bocado aqui - o pai do Rodrigo mandou.

E quando a empregada virou a lata a tampa de furinho caiu e o talco todo se despencou no chão (saiu até uma nuvem de talco voando pela sala).

- Chi! – o Rodrigo levantou.

- Depressa, depressa! Vai buscar o aspirador – a mãe do Rodrigo mandou.

A empregada saiu correndo. O pai do Rodrigo se abaixou:

- Escova aqui, ó, ó – e deu a escova pra mãe.

- Aqui é que tem um monte, ó.

- Ah, coitado do meu tapete! É talco demais: ele vai ficar manchado, aposto.

A empregada voltou correndo com o aspirador. Ligou

- Passa aqui!

- Aqui, ó!

- Não: primeiro aqui!

O Tuca e a mesa-de-almoço se olharam feito se despedindo; o guardanapo enxugou um suor que pingava da testa; a cadeira foi pra trás pra deixar o Tuca levantar. E de pé, olho no tapete, o Tuca ficou vendo o aspirador funcionar.

A pipoca

Assim que eles saíram do edifício o Tuca foi logo dizendo:

- É melhor a gente ficar aqui por baixo: tá muito calor pra gente subir o morro.

Mas o Rodrigo não topou:

- Você não disse que tem uma porção de irmãos? Então? Vai ser legal conhecer eles todos. Vem!

Falaram pouco até chegar no morro.

O caminho que subia era estreito. O Tuca foi na frente. Quase correndo. Feito querendo escapar da discussão que crescia lá dentro dele: um Tuca dizendo que amigo-que-é-amigo não tá ligando se a gente ora aqui ou lá; o outro Tuca não acreditando e cada vez mais arrependido da ideia de ir comer pipoca.

E atrás dos dois lá ia o Rodrigo, querendo assobiar pra disfarçar. Querendo mas não podendo; já estava botando alma pela boca de tanto subir.

Quantas vezes, com a luz de tudo que é barraco se espalhando pelo morro, o Rodrigo tinha escutado dizer: que bonito que é favela de noite! As luzes parecem estrelas.

E o Rodrigo ia olhando cada barraco, cada criança, cada bicho, vira-lata, porco, rato, olhando tudo que passava: bonito? Estrela? Cadê?

Não era à toa que quando caía chuva forte sempre falavam de barraco desabando no morro, e o Rodrigo parava no caminho pra ficar vendo como é que alguém podia morar num troço tão parecendo que ia despencar se a gente desse um soprão.

Será que criança nenhuma tinha sapato?

E aquele cheiro de lata de lixo? Não ia passar não?

E toca a querer assobiar pra disfarçar o susto de ver tanta gente assim vivendo tão feito bicho.

Quando chegaram no alto do o Rodrigo estava sem fôlego. O Tuca parou:

- Eu moro aqui. – Entrou.

Só os irmãos pequenos estavam em casa. Quatro. O Tuca foi apresentando cada um. Os grandes ainda estavam “lá embaixo se virando”; e a irmã mais velha tinha saído.

- Mas e a pipoca? – o Tuca quis logo saber – ela ia fazer pipoca pra gente?

- Não – um irmão explicou – ela já fez. Mas ficou com medo da gente comer tudo antes de você chegar e então guardou ali – espichou o queixo pra uma porta que estava fechada. Fez cara de sabido e piscou o olho: - A chave tá na vizinha...

Enquanto o garoto falava, o Rodrigo ia olhando pro barraco: dois cômodos pequenos, u puxado lá fora pro fogão e pro tanque, e a tal porta fechada que o garoto tinha mostrado e que devia ser um outro quarto; ou quem sabe o banheiro? Juntando tudo, o tamanho era menor que a cozinha da casa dele; e eram onze morando ali” e mais a mãe?!

Uma vez o Tuca tinha contado pro Rodrigo:

“O meu pai era marinheiro. Só aparecia em casa de vez em quando. Um dia não apareceu mais.”

“Ele morreu?”

“Ninguém sabe.”

“E tua mãe?”

“Ela mora lá com a gente. Mas quem faz de mãe lá em casa é a minha irmã mais velha.”

“Por quê?”

“É que a minha mãe... é doente.”

“O que que ela tem?”

“Tem lá umas coisas. Mas a minha irmã é a pessoa mais legal que eu já vi até hoje: aguenta qualquer barra.”

O Tuca virou pro Rodrigo:

- Tá vendo que vista legal a gente tem aqui de cima?

- Legal mesmo.

- Nesse canto é que eu estudo. Tem que ser de noite porque quando eu saio da escola eu vou lavar carro. E também de noite tá todo mundo dormindo, é mais quieto.

- É.

- Só que de noite eu tô cansado. E também não é bom ficar de luz acesa: gasta eletricidade. Então eu deixo pra estudar no recreio.

- É.

Os dois ficaram quietos.

A criançada pequena olhando.

Lá pelas tantas o Tuca quis acabar com a discussão que continuava dentro dele:

- Vam'embora, Rodrigo. Você agora já sabe onde eu moro e se quiser aparecer a casa é sua.

- Mas e a pipoca? – o Rodrigo perguntou.

Não precisou mais nada: a criançada desatou a falar na pipoca, a querer a pipoca, a pedir a pipoca. Uma barulhada! O

Tuca ficou olhando pro chão. De repente saiu correndo. Pegou a chave na casa da vizinha. Abriu a porta que estava trancada.

Era um quarto com uma cama, um armário velho de porta escancarada e uns colchões no chão.

Tinha uma mulher jogada num colchão.

Tinha uma panela virada no chão.

Tinha pipoca espalhada em tudo.

A criançada logo invadiu o quarto e começou a catar pipoca do chão.

Ninguém ligou pra mulher querendo se levantar do colchão.

O Rodrigo estava de olho arregalado.

O Tuca olhou pra ele. Olhou pra mulher. Olhou pras pipocas sumindo.

- Pronto – ele resolveu -, você não vai comer pipoca do chão, vai? Então não tem mais nada pra gente fazer aqui. – Empurrou o Rodrigo pra fora do barraco. – Agora você já sabe o caminho. Desce por lá. – Apontou.

O Rodrigo estava atarantado.

- Lá onde?

- Vem! Eu te mostro. – E desceu correndo na frente. Num instantinho chegou na curva que ele tinha mostrado. Respirou fundo. Lembrou do perfume do talco. Olhou pro lado: estava um lameiro medonho naquele pedaço do morro: tinha chovido forte na véspera e uma mistura de água e de lixo tinha empoçado ali.

O Rodrigo chegou de língua de fora: o Tuca tinha descido tão depressa que mais parecia um cabrito.

- Pô cara! – ele reclamou – assim não dá. Você quase me mata nessa desc...

Mas o Tuca já tinha virado pra ele de cara feia e já estava gritando:

- Não precisa me dizer! Eu sei que não dá. Como é que vai dar pra gente ser amigo com você cheirando a talco...

- Eu?!

-... e eu aqui nesse lixo todo. Não precisa me dizer, tá bem? Eu se, EU SEI, que não dá. Você que ainda não sabe de tudo. Quer saber mais, quer? Quer? – Pegou o Rodrigo pela camisa. – Quando a minha irmã tranca a minha mãe daquele jeito é porque a minha mãe já tá tão bêbada que faz qualquer besteira pra continuar bebendo mais. – Começou a sacudir o Rodrigo. – Você olhou bem pra cara dela, olhou? Pena que ela não tava chorando

e gritando pra você ver. Ela chora e grita (feito neném com fome) pedindo cachaça por favor.

- Me solta Tuca!

- Solto! Solto sim. Mas antes você vai ficar igual a mim. – E botou toda a força que tinha pra derrubar o Rodrigo no lameiro.

O Rodrigo deu pra trás.

O Tuca não largou; puxou de volta.

O Rodrigo outra vez conseguiu dar pra trás.

Mas o Tuca foi puxando ele de novo. E quando sentiu os pés se encharcando se atirou pro lameiro levando o Rodrigo junto. Aí o largou.

O Rodrigo levantou num pulo. Não precisava tanta pressa: ele já estava imundo, pingando lixo.

O Tuca levantou devagar. E de cabeça baixa foi subindo o morro de volta pra casa.

CASO 29: LEITURA E PRODUÇÃO DE GÊNEROS DISCURSIVOS

TATIANA APARECIDA MICHELS

Turma	Área do conhecimento	Série/ Ano
Fundamental I	Língua Portuguesa	4º ano "C" 31 alunos

Espaço a ser utilizado

Salas de aula do 4º ano "C" e sala de leitura da Escola Municipal Professora Senhorinha Miranda Mendes. Palmas PR.

Recursos

Seleção de textos compilados em apostila. Os textos foram escolhidos respeitando a faixa etária das crianças (8 a 10 anos) com o objetivo de promover interesse, sendo que "Piratas" é um tema comumente sedutor as crianças. Buscamos acrescentar os mais variados gêneros discursivos oportunizando diferentes experiências aos leitores.

Avaliação

Dar-se-á de forma contínua, analisando o desenvolvimento da compreensão leitora de cada aluno. Tendo como instrumentos avaliativos a produção de gêneros discursivos: bilhete em um primeiro momento, feita a correção e após ampliação de vocabulário e conhecimento sobre a estrutura dos gêneros será proposta a produção de uma carta, de cunho pessoal, para ser enviada a alunos de outra escola municipal, promovendo então a

comunicação com pessoas diferentes ao círculo escolar a qual estão habituados, sendo a adequação ao tema, domínio de língua portuguesa (considerando a idade dos alunos) e estrutura do gênero carta o segundo instrumento avaliativo.

Objetivo Geral

Desenvolver a compreensão leitora, a capacidade de interpretação e diferenciação dos gêneros do discurso.

Objetivos Específicos

Conhecer vários gêneros discursivos.
Relacionar o texto e sua finalidade.
Expressar-se oralmente.
Ler percebendo as inferências explícitas ou implícitas presentes nos enunciados.
Produzir textos em língua portuguesa de forma escrita e oral.
Perceber as diferentes formas e usos da linguagem.
Identificar os diferentes gêneros discursivos e reproduzi-los.
Desenvolver a capacidade leitora de forma fluente.
Desenvolver a leitura por fruição.

Metodologia

✓ A primeira atividade será a apresentação da aula e dar-se-á através da contação da história “O pirata Pirado”, apresentada de forma teatral pela professora Erli Camargo⁵¹, onde os alunos terão a oportunidade de interagir durante a apresentação da história: imitando os sons dos animais, comportando-se como marujos que estão no barco a navegar juntamente com o capitão⁵² A escolha desse texto deu-se pelo fato de tratar das belezas

⁵¹ Formada em Letras Português (FAFI/FACEPAL) e Artes Visuais (IFPR) possui pós-graduação em Educação Especial Generalista. Trabalha a 20 anos na educação, atuando com projetos de Contação de Histórias e Teatro, foi professora de 5 ano do Ensino Fundamental. Atualmente ministra aulas de produção textual na Escola Municipal Professora Senhorinha Miranda Mendes.

⁵² Aconselhamos que o ambiente esteja personalizado, com desenhos ou painéis que remetam às paisagens mencionadas no texto. Um desenho em formato de barco para que as crianças sentem-se posicionadas dentro dele. Que os professores estejam caracterizados de piratas para proporcionar aos alunos maior fluidez à imaginação. O texto pode ser adaptado quanto a região onde a atividade será desenvolvida observando os aspectos regionais.

naturais do nosso estado, Paraná, imergindo o aluno em cenários já conhecidos e/ou estudados por eles. A linguagem do texto se mostra de forma poética, simples, criativa e engraçada, sendo através dela fácil imaginar e sentir-se nos espaços mencionados na história, bem como visualizar de forma imaginária seus personagens.

Dionisio e Vasconcelos⁵³ comentam:

Existe uma dupla capacidade de processamento de informação, a verbal e a visual, e que o aluno, em uma situação de aprendizagem, poderá ter melhor êxito se esses dois canais forem utilizados de forma eficaz[...] (DIONISIO VASCONCELOS, 2013, P.20)

Essa forma eficaz emprega-se perfeitamente ao colocarmos nossos aprendizes em uma posição onde estarão pertencentes a história, onde o verbal (através da voz da professora) e o visual (preparação do ambiente para o desenvolvimento da atividade) farão com que esses canais de aprendizagem se fundam, tornando a aprendizagem prazerosa e eficiente.

✓ Resolução da segunda atividade: “Você é bom de charadas?”, os alunos deverão interpretar as leituras e descobrir a que cada charada se refere. A intenção nessa atividade é desenvolver o raciocínio dos educandos visando à capacidade de interpretação.

✓ A terceira atividade versa sobre os diferentes gêneros discursivos sendo eles: Convite para uma festa infantil com o tema pirata, propaganda de um *gastrobar* (Taberna do Pirata), campanha publicitária contra a pirataria de produtos. O objetivo nessa atividade é perceber os diferentes discursos abordando o mesmo enunciado, compreendendo as inferências de cada um.

Ao escolhermos um gênero, estamos selecionando não apenas uma ‘forma’, mas sim “múltiplos fatores sociais e psicológicos com os quais nossos enunciados precisam dialogar para serem mais eficazes” (BAZEMAN 2005 *apud* DIONISIO E VASCONCELOS, 2013, P. 23)

⁵³ No capítulo intitulado Multimodalidade, Gênero Textual e Leitura, do livro Múltiplas Linguagens Para o Ensino Médio.

Compreendemos que dentro de um gênero discursivo, “não há apenas uma forma” de escrever, um único gênero pode apresentar variações em seu modo de escrita, de construção. Podemos perceber essa diferença ao observarmos a campanha publicitária contra a pirataria, o efeito de sentido remete o leitor a um posicionamento, a escolha das cores a qual compõe tanto a mão quanto a escrita é feita para chocar o leitor, remetem a sangue, a violência, o alvo no meio da palma da mão mostra como somos vulneráveis a ação de quem pirateia e que podemos ser atingidos pelas nossas próprias escolhas. Essa propaganda vai além de apenas divulgar uma ideia, ela nos posiciona socialmente e psicologicamente como agentes de transformação.

Na perspectiva de Bakhtin (1997)

O desconhecimento da natureza do enunciado e a relação diferente com as peculiaridades das diversidades de gênero do discurso em qualquer campo da investigação linguística redundam em formalismo e em uma abstração exagerada, deformam a historicidade da investigação, debilitam as relações da língua com a vida.(BAKHTIN, 1997, P. 282)

✓ A quarta atividade trata de uma sinopse do filme “Piratas Pirados”, com a qual pretende-se apresentar esse gênero discursivo, perceber a linguagem e estrutura do mesmo, as curiosidades da vida de um pirata, descrição de personagens. Devemos, no entanto, explorar o hibridismo presente na construção dessa atividade, desde seu título (tesouro em massa) que faz relação aos materiais presentes na construção dos personagens (todos são produzidos a partir de massa de modelar) bem como as orientações da segunda página onde há relatos de como era a vida real de piratas, desmistificando as histórias narradas em filmes ou em alguns livros infantis.

✓ A quinta e última atividade traz um texto instrucional de como fazer um chapéu e um tapa olho de pirata. Essa atividade tem como finalidade analisar a capacidade leitora dos alunos, tanto do texto verbal como o não verbal que o mesmo apresenta. Se através desses elementos eles

conseguirão realizar a produção do material proposto na atividade.

Referencial teórico

Esse trabalho traz como base a concepção de Bakhtin sobre os gêneros discursivos (escritos ou orais) entendidos aqui por “tipos relativamente estáveis de enunciados”, considerando a posição do autor sobre a linguagem ser um fato de interação social tendo como produto o enunciado. Entendendo que o enunciado já existe, pode-se, portanto dar uma “nova roupagem” de uma memória discursiva.

Para Bakhtin (1997) as interações verbais se mostram de formas variadas,

Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolavelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação sendo assim de fácil assimilação nos contextos que estão inseridos (BAKHTIN, 1997, P. 281)

Devemos considerar que gêneros discursivos podem ser modificados ou ter seu repertório ampliado visto que a interação social se manifesta de formas infinitas.

Para o autor, há uma divisão dos gêneros, sendo eles gênero de discurso secundário (complexo) de natureza cultural, em forma escrita e relativamente mais evoluída, como discurso ideológico ou científico ou discurso primário (simples) de natureza verbal e espontânea. O que percebe-se no entanto é a necessidade de haver distinção entre ambos os gêneros, para só então perceber “seus aspectos essenciais”. A esse respeito, é preciso considerar que:

Ignorar a natureza do enunciado e as particularidades de gênero que assinalam a variedade do discurso em qualquer área do estudo lingüístico leva ao formalismo e à abstração, desvirtua a historicidade do estudo, enfraquece o vínculo existente entre a língua e a vida. A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua. (BAKHTIN, 1997, P. 282)

As atividades propostas nesse trabalho observam a necessidade da interação social entre os alunos durante a

realização das atividades. Esse fato se dará pela compreensão dos diferentes gêneros discursivos ligados ao tema, considerando conhecimentos prévios e levando à percepção dos diferentes sentidos presentes em uma mesma palavra posta em diferentes enunciados.

Compreendemos que ao ler os textos propostos durante as atividades, a criança o fará de forma a relacionar-se com os mesmos, percebendo que, apesar do tema comum, cada discurso se apresenta de forma que o identifique a um determinado gênero, estando eles presentes no nosso uso diário, exercendo uma função. Compreendida a função e a distinção das variadas formas de gêneros do discurso, o aluno será capaz de produzir seus próprios enunciados observando e atendendo a uma finalidade: a comunicação.

Cronograma

Contação da história “O pirata Pirado” pela professora Erli Camargo. -1 aula de 45 minutos.

Você é bom de charadas? Leitura, interpretação, apresentação aos colegas- 1 aula de 45 minutos.

Leitura e resolução de atividades relativas a gêneros discursivos – 2 aulas de 45 minutos

Leitura e resolução das atividades sobre a sinopse do filme “Piratas Pirados”. 1 aula 45 minutos.

Leitura do texto instrucional “Como fazer um chapéu e um tapa olho de piratas” e produção dos acessórios já citados no título do texto. 4 aulas de 45 minutos.

Referencial bibliográfico

Bakhtin, Mikhail Mjkhailovitch, 1895-1975. **Estética da criação verbal**—São Paulo. 2 Ed.1997.

Convite de aniversário
<<https://www.flickr.com/photos/jacquelinesales/7314092854>>

Clecio Bunzen, Márcia Mendonça (org.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

Pirataria to fora <<http://sindireceita.org.br/blog/10-anos-do->

dia-nacional-de-combate-a-pirataria/> acesso em 28/02/2018

Pondo a mão na massa.
<<http://criandocrianças.blogspot.com.br/2013/02/passos-passos-fantasia-de-carnaval-pirata.html>> acesso em 28/02/2018

O anel de diamante <<https://brainly.com.br/tarefa/662490>>
acesso em 28/02/2018

O pirata Pirado
<Site:<https://jardimdehistorias.com/tag/historia-infantil-pirata/>>
acesso em 28/02/2018.

ANEXOS

O Pirata Pirado

Pirado era um pirata mas não tinha perna-de-pau, nem olho de vidro e nem cara de mau. Pra falar bem a verdade, branca como mingau, Pirado era um pirata engraçado, não era pernetta mas era um pirata com cara de pau...

Usava tapa-olho, embora enxergasse muito bem com os dois, porque pirata que é pirata usa tapa-olho. Tinha uma cicatriz na cara, mas era desenhada, é que não tinha graça ser pirata e não ter cicatriz na cara.

Pirado tinha um navio, mas não navegava pelo mar, só no rio. É que o pirado sentia enjoo em alto mar, por isso preferia navegar no rio Paraná. Subia e descia o rio, sempre de lá para cá, só não chegava até as cascatas que era pra não despencar. Vivia procurando um tesouro porque afinal não se é pirata se não se tem um tesouro pra procurar.

Um dia ele estava lá, saindo do rio Paraná entrou no Iguaçu, navegava bem pertinho de Curitiba quando viu uma garrafa de naufrago correndo rio abaixo enquanto ele seguia rio acima. Sem pensar duas vezes o destemido pirata Pirado subiu na prancha e pulou no riu Iguaçu para pegar a garrafa de naufrago.

Seria um pedido de socorro? Um mapa para a ilha do tesouro? O pirata pirado não podia adivinhar, abriu rapidamente a garrafa para ver o que havia lá. Mas quando conseguiu tirar a tampa, que decepção, não tinha nem mapa nem carta, só desenhos de montão.

O pirata Pirado ficou tão desanimado, resolveu ao menos usar o desenho pra fazer um quadro. Foi quando ele prestou atenção no que estava desenhado: tinha o numero um, depois tinha uma pá, uma tesoura de bigode, um X e o desenho bem feito do lugar onde o riu Iguaçu vai desaguar no rio Paraná.

-Ora vejam só, como eu não consegui enxergar, diz aqui que tem um mapa do tesouro onde o rio Iguaçu encontra o rio Paraná. Marujo Cara-de-Caramujo, vamos fazer a volta e navegar para lá.

Na mesma hora deram meia volta e foram navegando pra lá.

– Remem, remem marujos, estamos quase lá.

E os marujos remaram e rapidinho lá chegaram. E sabe o que foi que encontraram?

Um pássaro dourado carregando um papel dobrado.

-Se vocês querem esta pista, foi logo dizendo o pássaro, vão ter antes que imitar o canto de três pássaros.

-Imitar passarinhos? Mas isso é muito difícil, será que vocês podem me ajudar?

E os marujos ajudaram, cada um imitou um pássaro e o pássaro dourado deu pro pirata Pirado o tal papel dobrado.

E lá dentro tinha a pista, mas uma vez desenhada, era o desenho das cataratas e de uma bela capivara.

-Vamos marujos depressa, voltem pro remo, vamos pra lá, pra foz do Iguaçu nós devemos chegar.

E os marujos remaram e logo chegaram lá. Bem perto das cataratas tinha uma enorme capivara, carregando um papel nas patas.

-Lá está a capivara, igual a que estava desenhada.

-Se vocês querem essa pista- foi dizendo a capivara- antes terão que imitar essa minha dança engraçada.

“Se você é um pirata bata palma. Se você é um pirata bata palma. Se você é um pirata e gosta de navegar, se você é um pirata bata palmas. Se você é um pirata bata os pés. Se você é um pirata bata os pés. Se você é um pirata e gosta de navegar, se você é um pirata bata os pés. Bata palmas, bata os pés. Se você é um pirata dá uma voltinha. Se você é um pirata dá uma voltinha. Se você é um pirata e gosta de navegar, se você é um pirata dá uma voltinha. Bata palma, bata os pés, dá uma voltinha... manda um beijinho e diga legal: legal!”

Depois de dançarem todos, os marujos e o pirata, receberam a próxima pista da bela capivara. E a pista dessa vez era uma grande charada.

“Posso ser bravo ou posso ser calmo, posso ser azul ou verde claro, quando o sol vem me beijar posso mesmo alaranjar. Quando a noite está clara vem a lua se espelhar é aqui que todo rio acaba e o meu nome é?”

-Mar!- responderam todos, sem nem parar pra pensar.

Assim o barco pirata do pirata Pirado, pela primeira vez, foi em direção ao mar e quando chegou na praia nem puderam acreditar: a praia era tão bonita, tão imenso era o mar. E o tesouro o que seria? Onde será que ele está?

-Vejam lá no fim da praia- gritou o pirata pirado- um X eu consigo enxergar.

Foram todos correndo pela beira do mar e quando lá chegaram o maior tesouro encontraram: um monte de piratas pirados que queriam fazer amigos e formavam um X sentados.

Hora o pirata Pirado adorou fazer amigos que como ele eram piratas piradinhos. Afinal nessa vida não existe tesouro maior do que uma porção de amigos.

Disponível em: <https://jardimdehistorias.com/2016/10/09/o-pirata-pirad>

Você é bom de charadas? Vamos descobrir...

1) Por que o pirata não pode jogar futebol? _____

2) O anel de diamante



Um navio japonês está em uma viagem. O capitão Suzuki perdeu o seu anel de diamante e logo começa a perguntar a todos no navio sobre o anel.

- Eu quebrei meus óculos e não consigo ver nada.

Disse o sub capitão.

- A bandeira estava hasteada de cabeça para baixo e eu estava ocupado arrumando-a. Disse o sinaleiro.

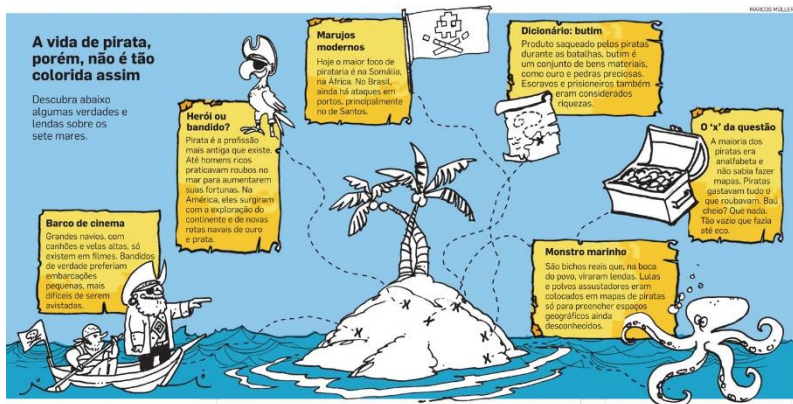
- Eu estava ocupado puxando a boia salva vidas que havia se soltado e estava à deriva. Disse o marinheiro.

- Eu estava consertando a geladeira. Disse o cozinheiro.

Quem é o ladrão?

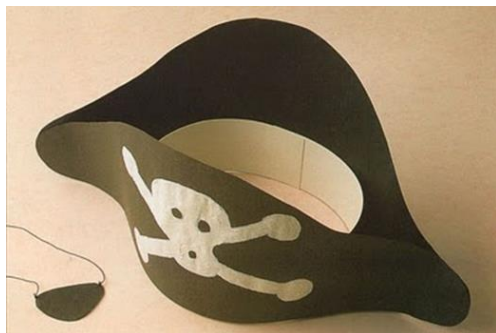
Disponível em: <https://brainly.com.br/tarefa/662490>
(adaptado)





Disponível em: <http://www.estadao.com.br/blogs/estadinho/wp-content/uploads/sites/580/2012/05/P%C3%A1gina-21.jpg>

Passo a passo: fantasia de carnaval - Pirata



Material:

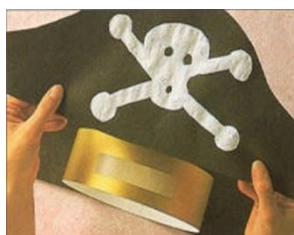
- Papel cartão
- Color set preto
- Sulfite branco
- Pincel
- Tesoura
- Cola branca
- Fita dupla face
- Elástico de roupa

Pondo a mão na massa...



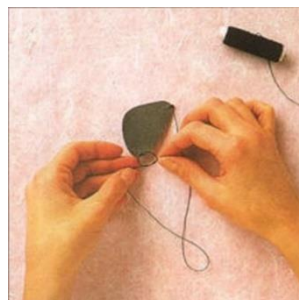
1- Corte uma tira de papel cartão com cerca de 4 dedos de largura. Coloque fita dupla face em uma das extremidades e feche fazendo um círculo cujo o diâmetro deve ser o da cabeça da criança.

2- No color set preto recorte as duas faces do chapéu. Na folha sulfite branca corte a caveira. Usando o pincel e a cola branca, cole a caveira na parte central do chapéu.



3- No círculo feito com o papel cartão cole um pedaço de fita dupla face em "lados" opostos. Cole uma face do chapéu em cada lado do círculo, conforme mostra a imagem. Cole as extremidades do chapéu com a cola branca ou com a fita dupla face.

4- Com um pedaço de color set preto corte o tapa olho e prenda o elástico para fixar.



Disponível em: <http://criandocrianças.blogspot.com/2013/02/passo-passo-fantasia-de-carnaval-pirata.html>

CASO 30: LITERATURA E SOCIEDADE

YEDDA LEMOS SPEROTTO

O plano de ensino aqui abordado tem como título Literatura e Sociedade. Sendo esta uma proposta, a qual pode ser adaptada de acordo com a realidade vivida pelos estudantes. O público alvo são turmas do segundo ano do ensino médio de escolas públicas, envolvendo as disciplinas de Literatura e Língua Portuguesa. Partimos da situação que os estudantes já estudaram sobre coesão e coerência, quesitos que aqui deverão postos em práticas. Para a realização desta proposta serão necessárias aproximadamente dez aulas mais o tempo para exposição dos trabalhos em uma oficina. Os recursos necessários para um bom desenvolvimento das atividades são: lápis, caneta, borracha, caderno, data show, pen drive, celulares, jornais, revistas, tesouras, colas, imagens, vídeo, lápis de cor, lousa e giz. Partindo da análise e interpretação da literatura, esta proposta tem como objetivo geral: trabalhar o lado crítico dos estudantes e como objetivos específicos:

- Leitura e interpretação do poema Morte e Vida Severina;
- Trabalho com diversos gêneros discursivos;
- Produção de textos;
- Por em prática o que foi visto na teoria sobre coesão e coerência textual;
- Realização de trabalhos em equipes;
- Apresentação dos trabalhos realizados para uma comunidade, podendo ser a escolar ou até mesmo convidar os pais para a exposição dos trabalhos;

- Reconhecimento de parte da cultura da cidade em que os estudantes vivem.

O trabalho com literatura nos concebe diversos caminhos para a interpretação e análise; dentre estes, a escolha por literatura e sociedade deu-se para “aguçar” o lado crítico dos estudantes perante a sociedade em que eles estão inseridos. Este plano de ensino sustenta-se em uma perspectiva pós-estruturalista, o qual propõe deslocar o olhar do geral para um grupo mais específico, com o intuito de aprimorar nossas visões do mundo num amplo leque de situações. Com base nisso, justifica-se a escolha da obra literária de Guimarães Rosa, *Morte e Vida Severina*, a qual “representa” o sertão nordestino da década de 50, ambicionando relacioná-la à realidade da cidade de Palmas, interior do Paraná. Nesta obra, vamos procurar compreender quem é Severino? Quais grupos os representam? Os grupos representados na obra de João Cabral de Melo Neto são os mesmos tipos de grupos existentes em nossa cidade?

Com o intuito de responder às questões anteriores inicia-se a aula em forma de debate, indaga-se aos estudantes se eles já ouviram falar sobre o termo Severino? Muito provável que alguns deles respondam que sim, pois a obra é um clássico muito conhecido, então questiona-se em qual ambiente e situação eles entraram em contato com o termo? E qual o entendimento deles por Severino? Consequente interpela-se se na cidade em que vivem existem Severinos e quem são eles? E por fim solicitam-se aos estudantes quais outros termos poderiam substituir o Severino de acordo com a atual situação da cidade.

Este plano de ensino tenciona a participação ativa dos estudantes, levando em consideração o que eles já trazem consigo: seu conhecimento sobre a vida, sobre sua sociedade, estabelecendo assim um conhecimento além dos muros da escola. Para Bakhtin, o sujeito, ocupa lugar de destaque nas situações de interação, linguagem, sendo a partir dele possível a compreensão de relações sócio-históricas que caracterizam a sociedade. Ou seja, devemos, sim, aproveitar o que os estudantes trazem em sua bagagem de vida, respeitando a interpretação de cada um, cada ponto de vista.

O sujeito produz enunciados, acontecimentos, que exigem uma determinada situação histórica, identificação de atores sociais, compartilhamento de uma mesma cultura e

estabelecimento de um diálogo. Com base nos estudos de Bakhtin a palavra não existe fora de contexto social e os falantes servem-se da língua para as suas necessidades cognitivas. Falante e ouvinte são sujeitos históricos, sociais e inseridos em uma cultura. Partindo dessa interação entre língua e sociedade, existem tipos relativamente estáveis de enunciados, os gêneros do discurso.

O enunciado como produto de interação social, as palavras como produto de trocas sociais, sendo social e ocorrendo em determinado contexto, os gêneros e as produções de linguagem são diversos e definidos como tipos estáveis de enunciados, sendo caracterizados pelo conteúdo temático, pelo estilo e pela construção composicional. A partir de Bakhtin (2011), o emprego da língua ocorre em forma de enunciados, os quais refletem as condições e finalidades de cada campo – o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional.

Com base em Geraldí (2011), o ensino de língua portuguesa deveria centrar-se nas seguintes práticas: leitura de textos, produção de textos e análise linguística. Estas, integradas no processo de ensino aprendizagem, tenciona ultrapassar, a artificialidade que institui na sala de aula quanto ao uso da linguagem e o possibilitar o domínio da língua padrão nas modalidades orais e escritas. Alicerçado em Bakhtin (2011), a língua deve ser estudada nas relações vivas, em seu uso, ou seja, atuando na representação da realidade.

[...] os gêneros, sob a perspectiva bakhtiniana, são práticas sócio-comunicativas construídas historicamente, influenciados por fenômenos sociais e dependentes da situação comunicativa em que são enunciados. Isso significa que no momento de interação, oral ou escrita, recorreremos a um gênero, que, apesar de ser inerente a cada situação discursiva, revela a necessidade dos participantes envolvidos nessa situação, a vontade do enunciatador, a intenção do falante, ou seja, o gênero é determinado pela esfera discursiva e está presente em toda atividade comunicativa humana, representando as formas de dizer e de se interagir em cada situação específica. (DIAS, 2011, p.146)

A literatura concede conhecimento, aguça a visão do real, exerce uma função crítica e utópica e dá prazer. Neste momento em que a globalização está presente em todo lugar, a literatura torna-se uma mediadora de culturas e tem relação com a preservação de um patrimônio cultural de cada nação, cuja memória está registrada nas palavras mais significativas, que são as da literatura. A obra literária, por ser criação de significados a

partir de elementos da realidade, diz algo em determinada forma, mais complexa, mais rica, mais ambígua (Perroné, Moisés 2016). Esta complexidade da leitura literária deve, sim, ser apresentada ainda na juventude dos estudantes, o que pode vir a ajudá-los a se tornarem críticos. De acordo com Perrone, Moisés:

Ensinar literatura é ensinar a ler, e nas sociedades letradas, sem leitura não há cultura; porque a capacidade de leitura não é inata, mas adquirida; porque os textos literários podem incluir todos os outros tipos de texto que o aluno deve conhecer, para ser um cidadão apto a viver em sociedade; porque textos literários são aqueles em que a linguagem atinge seu mais alto grau de precisão e sua maior potência de significação; porque a significação, no texto literário, não se reduz ao significado (como acontece nos textos científicos, jornalísticos, técnicos), mas opera a interação de vários níveis semânticos e resulta numa possibilidade teoricamente infinita de interpretações; porque a literatura é um instrumento de conhecimento do outro e de autoconhecimento; porque a literatura de ficção, ao mesmo tempo que ilumina a realidade, mostra que outras realidades são possíveis, libertando o leitor de seu contexto estreito e desenvolvendo nele a capacidade de imaginar, que é uma necessidade humana e pode inspirar transformações históricas; porque a poesia capta níveis de percepção e de fruição da realidade que outros tipos de texto não alcançam. (2016, p. 80)

A leitura e a escrita tem exigido cada vez mais dos leitores, a título de exemplo, a busca de significações em um texto multimodal, este que envolve palavras, imagens, sons, cores, músicas, movimentos, texturas, formas que se combinam. “[...] a composição textual é resultante da articulação entre a linguagem verbal e visual. Além da modalidade escrita da linguagem, uma vasta quantidade de elementos semióticos é mobilizada na construção do texto” (Silva, 2015, p.144). Alicerçado a isso, com a utilização do aparelho data show expor o vídeo *Morte e Vida Severina – Tânia Alves* (Anexo A – Vídeo Morte e Vida Severina), logo em seguida expor as imagens (Anexo B – Imagens Sertão) como provocação e com o intuito de despertar a curiosidade dos estudantes. Em ato contínuo, argumentar sobre o que eles acharam do vídeo e das imagens, em relação às pessoas e lugares apresentados, retomando assim a discussão realizada anteriormente sobre o Severino, procurar instigar os estudantes a refletir sobre os fatos. Estes materiais servem como elemento motivador e, ao mesmo tempo já está promovendo a próxima etapa, que é a da leitura do poema.

Concluída a etapa, solicitar aos estudantes que realizem a leitura da obra *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Mello

Neto (2000). A leitura do poema deverá ser realizada em sala de aula e individualmente utilizando os livros da biblioteca, caso não tenha material suficiente para todos os estudantes pode utilizar-se do laboratório de informática, pois a obra está disponível online, observa-se que na maioria das escolas públicas o acesso a internet é limitado, quando possui, então sugere-se ao professor que baixe o arquivo e o leve em um pen drive. Com a finalização da leitura estimula-se aos estudantes a respeito das semelhanças e diferenças existentes nas temáticas do poema com a realidade local, explicando sobre o contexto social em que se viviam quando o poema foi escrito e averiguando acerca das dificuldades encontradas na leitura. Nesse contexto dispomos da leitura do texto como busca de significações, marcadas pelo processo de produção e recepção do texto (GERALDI, 2011). É importante ressaltar que os debates realizados têm o propósito de trazer as experiências de vida dos estudantes e que o professor deve ser um mediador desses debates e não ser seguido como se fosse uma verdade única. Com suporte em Geraldi:

A multiplicidade de leituras que um mesmo texto pode ter não nos parece resultado do próprio texto em si, produzido em condições específicas, mas sim resultados dos múltiplos sentidos que se produzem nas diferentes condições de produção de leitura. Em cada leitura, mudadas as condições de sua produção, temos novas leituras e novos sentidos por elas produzidos. Assim, ainda que o interlocutor-leitor seja o mesmo, mudados os objetivos de sua leitura, estarão alteradas as condições de produção e, portanto, o processo. (2011, p.108)

Com o propósito de explorar as multiplicidades de leituras dos estudantes, a turma pode ser dividida em equipes e solicitar aos mesmos que façam pesquisas em jornais, livros, revistas e internet sobre a cidade, visando relacionar os temas debatidos sobre o poema com a realidade local. Estas deverão ser redigidas pelos estudantes e o professor deve atuar como mediador perante as dúvidas destes. Algumas sugestões para as pesquisas de forma que cada grupo fica responsável por uma:

- Fazer entrevistas com os Severinos Palmenses as quais podem ser gravadas em vídeos para expormos em trabalho final;
- Elaborar um poema com base em Morte e Vida Severina voltado para a realidade dos estudantes;

- Apresentar um jornal de TV retratando os temas explorados em Morte e Vida e Severina, mas com fatos reais de nossa cidade;
- Fazer encenações representando as semelhanças ou diferenças da realidade dos estudantes com o poema;
- Produção de histórias em “quadrinhos” com fotos locais, alicerçado a obra de Guimarães Rosa.

Durante a carreira escolar o estudante é direcionado a escrever dentro de padrões estipulados para avaliação de sua escrita. Essas produções têm como destino somente a leitura/correção do professor, e isso faz com que a linguagem utilizada por eles se torne artificial, pois passam a utilizar em sua escrita, o que acham que o professor vai gostar de ler (Gerald, 2011). Isso foge totalmente ao sentido de uso da língua, pois seu emprego se torna artificial. Afinal, qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará nota para ele)? Ainda com base em Gerald (2011), nesse sentido o estudante tem uma necessidade de mostrar que ele sabe e com isso acaba por negar a sua capacidade linguística oral e cria uma imagem de língua a partir de fontes que identifica com a imagem do interlocutor, o qual acaba impondo-se ao locutor e destrói o papel de sujeito que deveria ter em uma relação intersubjetiva. Pensando nisso para que o trabalho ocorra da melhor forma possível é necessário compreender e esclarecer aos estudantes que as produções não são apenas sobre alguma coisa, mas que também são produzidos por alguém e para alguém.

Na prática escolar, porém, o “eu” é sempre o mesmo; o “tu” é sempre o mesmo. O sujeito se anula em benefício da função que exerce. Quando o aluno produz linguisticamente, tem sua fala tão marcada pelo eu-professor-escola que sua voz não é a voz que fala, mas que devolve, reproduz a fala do eu-professor-escola. (GERALDI, 2011, p.89)

As pesquisas realizadas pelos estudantes retratarão a sociedade que eles conhecem e também poderão conscientizá-los sobre a realidade do lugar em que vivem, e que, muitas vezes, devido ao comodismo, acabam por não prestar atenção no que existe à sua volta. Com a entrega das pesquisas ao professor, este deve identificar nos textos quais foram as principais dificuldades encontradas pelos estudantes na escrita com relação à coesão e

coerência. O conteúdo já deve ter sido estudado em sala de aula, o propósito neste momento é o de por em prática o uso destes recursos.

Ao identificar as principais dificuldades dos estudantes nos textos, pode-se fazer registros ao lado destas em formas de emojis, colar adesivos, colorir com lápis ou até mesmo circular com cores diversas. É interessante identificar cada tipo de inadequação com uma forma diferente, por exemplos o uso inadequado de conjunção circula-se de rosa, os pronomes de azul... Com esse método os estudantes logo perceberão que os problemas de determinada ordem seguem determinada cor/forma e para o professor a visualização em geral das dificuldades dos estudantes ficará mais clara. Após os textos serem devolvidos aos estudantes, eles devem ser orientados a observar as marcações e recorrerem ao material já estudado sobre coesão e coerência e assim realizar as adaptações necessárias. O professor neste momento deve prestar apoio aos estudantes quanto às dúvidas, fazendo com que os estudantes busquem as adaptações necessárias. Após essas adaptações os textos devem ser reescritos e entregues novamente.

Posterior, o professor verificar se os estudantes conseguiram realizar as adaptações necessárias as produções, eles podem iniciar a elaboração da oficina em que os trabalhos devem ser apresentados para a comunidade. Caso os estudantes ainda não tenham conseguido atingir os objetivos com relação à coesão e coerência o professor deve ajudá-los na finalização da parte escrita do trabalho e retomar, nas próximas aulas, as partes em que foram constatadas tais dificuldades.

Metodologicamente, o processo das aulas se dará de discussão oral, para o texto escrito, retornando a discussão oral, retomando na produção de textos escritos desta vez pelos estudantes e por fim a apresentação destes para um determinado público. As atividades elaboradas pelos estudantes possibilitarão o exercício de textos escritos e a discussão destes temas. A avaliação ocorrerá de acordo com o processo de aprendizagem do estudante, ou seja, a avaliação como revisão do processo. Podendo ser avaliada a participação dos estudantes em sala de aula, as pesquisas e tarefas a serem realizadas e a apresentação do trabalho final. De acordo com Luckesi (2005), a avaliação é "um juízo de qualidade sobre dados relevantes, para uma tomada de decisão". A avaliação aqui não faz referência a uma prova, mas a

uma atividade, que servirá para professor e estudante como um diagnóstico de aprendizagem e como subsídio para o planejamento das aulas futuras.

ANEXOS

Anexo A – Link do vídeo Morte e Vida Severina (1981) Tânia Alves.

https://www.youtube.com/watch?v=REbl_nS_12M

Anexo B – Imagens Sertão





REFERÊNCIAS:

BAKTHIN, Mikhail. Os Gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6° ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011, págs. 261- 306.

DIAS, E. ET al. Gêneros textuais e (ou) Gêneros discursivos: uma questão de nomenclatura? **Interações**. Portugal, v7, n.19, p. 142-155, 2011. Disponível em:

<http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/viewFile/475/429>. Acesso em: 03 mai. 2018.

GERALDI, João Wanderlei. et al. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Perguntas e respostas: Como fica a questão da avaliação "qualitativa" e "quantitativa"?** 2005. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/pergunta_e_respostas_questao_02.htm>. Acesso em: 29 abr. 2018.

Muitoalemjn. **Morte e Vida Severina (1981) Tânia Alves.** 2010. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=REbI_nS_12M. Acesso em 28 abr.2018.

NETO, João Cabral de Melo. **Morte e Vida Severina.** Manaus: Universidade da Amazônia, [200-?]. 28p. Disponível em: <http://www.portugues.seed.pr.gov.br/arquivos/File/leit_online/joao_cabral.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2018.

PERRONE– MOISÉS, Leyla. O ensino da literature. In: _____. **Mutações da literatura no século XXI.** 1º ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

SILVA, S.P.; SOUZA, F. E. B.; SILVA, S.P.; CIPRIANO, L.C. Textos Multimodais: um novo formato de leitura. Linguagem em (Re)vista, vol.10, n.19. Niterói, jan-jun./2015. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/linguagememrevista/19/08.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2018.

SPEROTTO, Yedda Lemos. **O método das três etapas como estratégia para o letramento literário: quatro propostas de aula.** 2016. p.93 Trabalho de conclusão de curso – Instituto Federal do Paraná, Palmas, 2016.

VOLÓCHINOV, Valentin. Língua, linguagem e enunciado. In: _____. **Marxismo e filosofia de linguagem.** São Paulo: Editora 34, 2017.

WILLIAMS, James. O que é pós estruturalismo? In: _____. **Pós estruturalismo.** Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

SOBRE OS AUTORES

Aline Maiara Saldanha Ferreira

Nascida em Palmas, Paraná. Graduada em Letras Português/Inglês pelo Instituto Federal do Paraná -Campus Palmas. Possui pós-graduação na área de letras e artes e metodologia do ensino de língua inglesa. Atua como professora de língua inglesa na rede municipal e rede estadual desde 2012.

Ana Paula Quadros

Nascida em Clevelândia, Pr. Graduada em Pedagogia no ano de 2015 pela Faculdade de Pato Branco- FADEP. Especialização em Educação Especial no ano de 2017 pelas Faculdades Integradas do Vale do Ivaí- ESAP. Atualmente graduanda do Curso de Letras Português/Inglês, pelo Instituto Federal do Paraná- IFPR Campus Palmas, bem como graduanda do Curso de Especialização em Linguagens Híbridas da Educação, também pelo Instituto Federal - Campus Palmas IFPR. Iniciou suas atividades profissionais em 2016, como Professora pela Prefeitura Municipal de Mariópolis PR.

Angela Maria Ramos da Silva

Formada em Licenciatura em Artes Visuais no Instituto Federal do Paraná, Pós-graduanda no Curso de Especialização em Linguagens Híbridas e Educação na mesma instituição. Realiza trabalhos como Artista plástica e arte educadora na rede pública e privada de ensino, da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Antonio de Almeida Correia Junior

Nasceu em Mogi das Cruzes-SP. Graduou-se em Ciências Biológicas pela Universidade de Mogi das Cruzes (1996) e em Pedagogia pela Universidade de Guarulhos (2000). Tem experiência na área de Meio Ambiente e ensino de Ciências Biológicas. Foi coordenador pedagógico em escolas da rede pública do estado de São Paulo. Como analista ambiental do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade - ICMBio, trabalhou em unidades de conservação na Amazônia. Atualmente é gestor na Estação Ecológica da Mata Preta, em Santa Catarina.

Bárbara de Freitas Weigert

Licenciada em Pedagogia pelo Instituto Federal do Paraná - campus Palmas, professora da Prefeitura Municipal de Palmas e professora de empreendedorismo do Colégio Bom Jesus.

Bruna dos Santos

Licenciada em Letras Português Inglês pelo Instituto Federal do Paraná - 2016. Acadêmica da Especialização em Linguagens Híbridas e Educação - Instituto Federal do Paraná - 2018. Professora de Língua Portuguesa e Língua Inglesa - EJA- Serviço Social da Indústria SESI. Professora de Língua Inglesa - Ensino fundamental I e Língua Portuguesa - Ensino fundamental II - Associação Bom Jesus da Coluna - BJ.

Camila Regina de Miranda

Nascida em Mangueirinha-PR, é formada em Letras Português/Inglês pelo Instituto Federal do Paraná- Campus Palmas, 2016. Pós-graduada em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira pela Uninter, 2018, e pós-graduanda em Linguagens Híbridas e Educação pelo Instituto Federal do Paraná- Campus Palmas. Iniciou suas atividades profissionais em 2014, como professora de Língua Inglesa no Colégio Indígena Kókoj Tỹ Han Já- EIEFM, pela rede estadual de educação. Atualmente, atua no mesmo colégio com Línguas Inglesa e Portuguesa, e também na rede privada, de sua cidade, na educação infantil e ensino fundamental I, com Língua Inglesa.

Cleidiane Matiello

Nascida em Campo Erê-SC, formou-se em Pedagogia no Instituto Federal do Paraná campus Palmas, trabalha atualmente como professora de Educação Infantil na rede municipal de Pato Branco.

Cristiane de Andrade Hazt

Licenciando em Pedagogia pela UNICS-Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná, 2006. Especialista em Interdisciplinaridade pela CELER –Associação Educacional Frei Nivaldo Liebel Ltda. e Faculdade de Ciências Sociais Aplicada FACISA - 2010. Especialista em Dependência Química pela FEAD-Centro de Gestão Empreendedora 2017 - Acadêmico da Especialização em Linguagens Híbridas e Educação - Instituto

Federal do Paraná. Orientadora Pedagógica Colégio Sesi- Serviço Social da Indústria.

Edione Gonçalves

Nascida em Manguueirinha – Pr, formada no curso de Formação de Docentes (magistério) em 2013, no Colégio Estadual Professora Hercília França do Nascimento, em Manguueirinha – Pr. Graduada e licenciada, em 2014, em Letras – Português / Inglês pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR) – Campus Palmas. Atualmente, pós-graduanda no curso de especialização em Linguagens Híbridas e Educação do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR) – Campus Palmas. Iniciou suas atividades em 2016 como professora de Língua Inglesa, na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental e, em 2017, atuou, nas séries finais do ensino fundamental, como professora de Língua Portuguesa e Produção Textual, na escola Maria Joaquina Serpa, em Manguueirinha – Pr. Atualmente, trabalha como professora na educação infantil, no CMEI Cantinho Feliz, em Palmas – Pr.

Emerson Luiz de Ramos

Bacharel em Ciências Contábeis pela UNICS. Licenciatura em Pedagogia pelo IFPR. Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade São Luiz. Atualmente Coordenador Pedagógico do CMEI Zenaide Ana Vivan.

Evandro Antonio Correa

Licenciando em Letras Português Inglês pelo Instituto Federal do Paraná - 2016. Licenciado em Pedagogia pela Faculdade de Pinhais, 2012. Especialista em Gestão Escolar pela Universidade do Paraná - 2017. Acadêmico da Especialização em Linguagens Híbridas e Educação - Instituto Federal do Paraná. Coordenador administrativo/ pedagógico do Serviço Social da Indústria Sesi.

Ivânia Almeida Pilonetto

Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná - UNICS (2006), Especialização em Pedagogia Gestora (2006). Atualmente é acadêmica na Especialização em Linguagens Híbridas e Educação IFPR-Campus Palmas, faz parte do quadro de professores do magistério

do Estado do Paraná, atuando como pedagoga e professora no curso de Formação de Docentes.

Lediana dos Santos

Nascida em Palmas-PR, formou-se em Letras Português/Inglês pelo Instituto Federal do Paraná – Campus Palmas (2016), pós-graduada em Psicopedagogia e Transtorno Global do Desenvolvimento pela INOVA. Atualmente pós-graduanda em Linguagens Híbridas e Educação pelo Instituto Federal do Paraná – Campus Palmas.

Lilian Rodrigues

Nascida e residente em Palmas - PR. Graduada em Artes Visuais pela Faculdade Unilagos de Mangueirinha - PR. Possui mestrado em Desenvolvimento Regional pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) de Pato Branco. Atua como professora de Arte há 11 anos no Colégio Estadual Alto da Glória.

Liliane Fonseca Nicolli

Nascida em Pato Branco - PR. Graduada em Letras Português/Inglês pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFPR - Campus Palmas em 2017. Iniciou suas atividades profissionais em 2016 ainda durante a graduação, como professora de Língua Inglesa para educação infantil e ensino fundamental no Colégio Bom Jesus, em Palmas - PR. Atualmente pós-graduanda em Linguagens Híbridas e Educação pelo IFPR.

Luciana de Pinho

Nascida em Vidal Ramos-SC, graduada em Letras - Português/Espanhol e Literaturas Correspondentes em 2011, pela Universidade do Planalto Catarinense em Lages-SC, com Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares em Língua Portuguesa/Espanhola e Respectivas Literaturas em 2012 pela Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco em Ituporanga. Atualmente graduanda em Linguagens Híbridas pelo Instituto Federal do Paraná-campus Palmas. Mora hoje em Palmas-PR e leciona português no Colégio SESI Palmas e Espanhol no Colégio Bom Jesus.

Luis Felipe Cordeiro

É licenciado em Educação Física pelo Instituto Federal do Paraná - IFPR - Campus Palmas (2017), especialista em Educação Especial e Psicomotricidade (2017) e Gestão de Políticas Sociais (2017) pela Faculdade de Educação São Luís. Professor na modalidade de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de Palmas - PR. Pós-Graduando em Linguagens Híbridas e Educação (2018) pelo Instituto Federal do Paraná. Colunista da Página no Facebook Brincadeiras e Jogos associado ao grupo de pesquisa Lab-Brincar – Laboratório de Estudos e Práticas em Brincadeiras e Jogos. Atualmente é Coordenador Pedagógico do Centro de Educação Infantil Terezinha Marins Petres em Palmas PR.

Marília Beatriz dos Santos Gomes

Nascida e domiciliada em Pato Branco/PR, formada no curso "Formação de Docentes" em 2012 pelo Colégio Estadual de Pato Branco - EFMPEN, Pato Branco/PR. Graduada em Licenciatura em Artes Visuais pelo Instituto Federal do Paraná - Campus Palmas em 2017, atualmente Pós-Graduanda em Linguagens Híbridas e Educação pelo Instituto Federal do Paraná - Campus Palmas. Iniciou suas atividades profissionais em 2013 como professora de Educação Infantil pela prefeitura Municipal de Pato Branco- PR.

Michelle Smokovitz Comarella

Nascida em Palmas Paraná, formada em Licenciatura em Artes Visuais pelo Instituto Federal do Paraná Campus Palmas em março de 2017. Participou do programa de Iniciação à Docência (PIBID), no ano de 2014. cursou entre 2016 e 2017 Curso de Libras no Instituto Federal do Paraná Campus Palmas. Atualmente, é acadêmica de Pós Graduação em Linguagens Híbridas e Educação, pelo Instituto Federal do Paraná. Desde o ano de 2011, atua profissionalmente na área educacional; tendo, portanto, exercido trabalhos em Escola de Integração Social, ou seja, Instituição de ensino não governamental, sem fins lucrativos, e também em Instituições Municipais de Palmas Paraná.

Micheli de Souza Sandeki

Nascida em Palma Sola SC, graduada em Licenciatura em Artes Visuais pelo Instituto Federal do Paraná-campus Palmas em 2017,

atualmente graduanda em Linguagens Híbridas pelo Instituto Federal do Paraná-campus Palmas. Em 2012 iniciou suas atividades profissionais como servidor público na rede estadual de ensino no estado do Paraná, atuando como professora na disciplina de arte.

Patrícia Corrente

Possui graduação em Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Centro-Oeste PR (2009). Em 2013 finalizou o curso de especialização em Mídias na Educação (pós-graduação lato sensu) pela Universidade Estadual do Centro-Oeste. Foi aluna especial do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual do Centro-Oeste (stricto sensu), na disciplina Espaço urbano, Memória e Patrimônio, em 2015. Foi revisora de textos pela Editora Juriti Ltda. e professora das redes pública e privada das cidades de Pato Branco e Palmas no estado do Paraná de 2010 a 2016. Atualmente é aluna do curso de pós-graduação em Linguagens Híbridas e Educação no IFPR de Palmas-PR.

Patricia Ferreira Floriano

Nascida em Palmas PR, é formada no magistério em 2009 pelo Colégio Estadual Dom Carlos, Palmas/PR. Graduada em Artes Visuais pelo Instituto Federal do Paraná - Campus Palmas em 2013, Pós-Graduada em Arte e Educação pelo Instituto Uniasselvi em 2014 e atualmente Pós-Graduada em Linguagens Híbridas e Educação pelo Instituto Federal do Paraná - Campus Palmas. Iniciou suas atividades profissionais em 2007 como professora de Educação Infantil pela prefeitura Municipal de Palmas - PR, em 2010 como educadora de artes na Escola de Integração Social de Palmas - Eispal e atualmente é professora de Arte no Colégio Bom Jesus - Palmas PR.

Rafael Guimarães Fortunato

Nascido em Palmas – PR. Formado em Magistério (2002), pelo Colégio Padre João Bagozzi, Curitiba – PR. Graduado em Pedagogia (2014), pelo Centro Universitário de Maringá – UNICESUMAR, Maringá – PR. Especialista em Orientação, Supervisão e Gestão Escolar (2014), pela Faculdade de Ampére – FAMPER, Ampére – PR. Atuei como professor regente de turma da Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino

Fundamental, de 2003 até 2013, junto ao Departamento Municipal de Educação de Coronel Domingos Soares – PR. Atualmente exerço a função de Professor Pedagogo, dos Ensinos Fundamental e Médio, desde 2016 junto a Secretaria de Estado da Educação do Paraná. No momento atual sou discente da Especialização em Linguagens Híbridas e Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – IFPR, Campus Palmas – PR.

Ricardo Jerzolimski

Nascido em São Paulo, formou-se em técnico Eletrotécnico em Mococa/SP. Posteriormente graduou-se em Engenharia Florestal pela Universidade Federal de Viçosa/MG no ano 2006. Em 2007 iniciou suas atividades profissionais como servidor público federal, no cargo de Analista Ambiental vinculado ao Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), tendo trabalhado nos estados do Pará, Bahia e atualmente no Paraná, enquanto chefe do Refúgio de Vida Silvestre dos Campos de Palmas. Entre suas atividades profissionais desenvolvidas, incluem-se práticas voltadas para Educação Ambiental de crianças, jovens e adultos.

Samantha Cordeiro Guerios

Natural de Palmas/PR onde reside até o momento. Em 2011 concluiu a Formação de Docentes no Colégio Estadual Dom Carlos em Palmas/PR, Graduada em Pedagogia pelo Instituto Federal do Paraná-IFPR atualmente Pós-Graduada em Linguagens Híbridas e Educação ofertado pelo Instituto Federal do Paraná-campus Palmas. Na área profissional atua como professora e pedagoga educação infantil e fundamental.

Silvane Lopes

Nascida em Palmas Paraná, formou-se em Letras Português/Inglês pelo Instituto Federal do Paraná Campus – Palmas (IFPR). Atualmente é pós-graduanda em Linguagens Híbridas e educação no (IFPR), e também em Metodologia de Língua Portuguesa e Estrangeira pelo Centro universitário Internacional – UNINTER.

Tamaíza Andressa dos Santos Rocha

Nascida e domiciliada em Palmas-PR, graduada em Letras-Inglês, em 2017, pelo Instituto Federal do Paraná - campus Palmas, atualmente, aluna do curso de Pós-Graduação em Linguagens Híbridas e Educação na mesma instituição de ensino.

Tatiana Michels

Possui graduação em Letras Português Inglês pelo IFPR (2012), pós-graduação em Letras e Artes (2012) e Múltiplas Deficiências (2013). Atua como professora nas séries iniciais em Palmas PR. Tem experiência em ensino de inglês para crianças. Atualmente cursa a pós-graduação em Linguagens Híbridas e Educação pelo IFPR.

Yedda Lemos Sperotto

Nascida e domiciliada em Palmas-PR, graduada em Letras-Inglês, em 2017, pelo Instituto Federal do Paraná - campus Palmas, atualmente, aluna do curso de Pós-Graduação em Linguagens Híbridas e Educação na mesma instituição de ensino.

Assim, o “pós” não se revela como superação de alguma outra realidade (estruturalista, modernista e colonialista), mas como lugar de entremeio, de passagem, na qual ainda estamos decidindo aonde seguir. Reivindicar o caráter de “pós” para a sala de aula inclui assumirmos certa criticidade mediante a própria ideia de certeza, revendo hierarquias e sobre qual realidade acreditarmos estar atuando. Assim, o professor subverte o pensamento ao trazer a experiência dos alunos como uma perspectiva de experiência que compõe a aula, trazendo a ela uma carga de silêncio, de imprevisibilidade – ou seja, de vida, de prática vivente – que reorganiza as práticas de produção de conhecimento. Em uma época de “redes”, pensamos as pontes possíveis entre alunos e docentes: estes enquanto mediadores entram ao espaço escolar de maneira polissêmica. Logo, em um momento de transição, de pontes, a realidade dos alunos – vindos dos mais diversos espaços nacionais – entram como elemento signifiante de forma a fazer o docente também repensar cada aula como cronotopo – tempo e espaço – único, irrepitível. Nisso, o professor deve, claro, preparar-se, organizar-se para a aula, que possui sua arquitetura própria de vozes e funcionamentos. No entanto, sem engessamentos e hierarquias estanques, no horizonte de que levar em conta a realidade do aluno significa rever, a cada aula, o que pode e deve ser trabalhado, posto em funcionamento ali. De forma que um planejamento de aula para uma turma pode produzir outros efeitos em condições de produção diferentes. (...)Portanto, serão encontrados, aqui, trinta planos de aula e/ou ensino em mais de uma possibilidade de escrita, de maneira a tentar materializar o hibridismo que marca a comunicação: padronizar todos os textos, impor um modelo, seria algo incoerente com o refletido ao longo de todos os nossos encontros (isso ficará claro, por exemplo, à medida que o leitor vai encontrando textos nos mais diversos estilos e desenvolvimentos, marcando a autoria de cada sujeito que integra estas pontes de escuta, escrita e leitura). Não são receitas, são propostas de atividades entremeadas com reflexões que buscam estabelecer as bases e os motivos das escolhas operadas nos projetos de aula e de ensino.

(Jacob dos Santos Biziak)