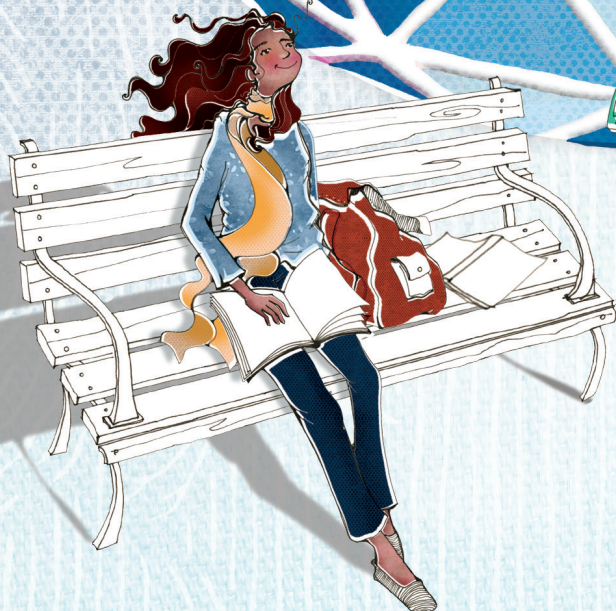


Na Ponta do Lápis

ano XIV – número 31
julho de 2018



Distribuição gratuita



TEMPO DE MUDANÇA

As práticas de linguagem
contemporâneas chegam na escola.

Na Ponta do Lápis

ano XIV • número 31 • julho de 2018

COORDENAÇÃO TÉCNICA

Centro de Estudos e Pesquisas em Educação,
Cultura e Ação Comunitária – CENPEC

CRÉDITOS DA PUBLICAÇÃO

Coordenação

Dianne Cristine Rodrigues de Melo – Itaú Social
Maria Aparecida Laginestra – CENPEC

Texto e edição

Esdras Soares
Tereza Ruiz

Revisão

Rosania Mazzuchelli

Edição de arte

Criss de Paulo e Walter Mazzuchelli

Ilustrações

Criss de Paulo

Editoração

AGWM Editora e Produções Editoriais

Contato com a redação

Rua Minas Gerais, 228 – São Paulo – SP
CEP 01244-010

Telefone: 0800-7719310

e-mail: escrevendofuturo@cenpec.org.br

www.escrevendoofuturo.org.br

INICIATIVA



Ministério da
Educação



4 Editorial

Desafios e
oportunidades

6 Entrevista

ESTELA RENNER

Documentário:
potência
e mobilização

“Diante de tantas palavras, o menino sorri, curioso. Seus olhos procuram nas coisas outras coisas, como se nada estivesse pronto.”

Edimilson de Almeida Pereira

(O primeiro menino. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.)

12 Especial

As práticas de linguagem contemporâneas e a BNCC

24 Tirando de letra

Ler e escrever para a vida

36 Óculos de leitura

Aula de português para a formação de leitores

20 Página literária

VALTER HUGO MÃE
Bibliotecas

28 De olho na prática

Práticas documentárias na escola, em busca de novos olhares

42 Indicações

Novidades para ler, ouvir, ver, falar, pensar e sonhar

Editorial

Desafios e oportunidades

Vivemos hoje no Brasil um momento de grande agitação em todas as esferas. No campo da educação, são muitos os temas de debate e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) desponta como um dos principais por sua relevância, alcance e impacto que deverá causar na educação pública em todo o país. A iniciativa passa por momentos decisivos: a BNCC do Ensino Médio foi apresentada em abril de 2018 e está sendo discutida em audiências públicas em todas as regiões brasileiras; já a BNCC do Ensino Fundamental foi homologada em dezembro de 2017 e agora somos convidados a compreender e participar do desafio da implementação nas redes de ensino para chegar a todas as salas de aula do país.

Essa implementação demanda o enfrentamento de sérias e complexas questões que envolvem diferentes atores, cada qual com seu papel, mas também significa muitas oportunidades de avanço. No que diz respeito ao componente de Língua Portuguesa, o documento consolida algumas diretrizes e princípios teóricos, já presentes em outros documentos oficiais, como o ensino da língua e da linguagem na perspectiva das práticas sociais. Por outro lado, há novidades, como a necessidade de postura crítica em relação às informações que circulam, sobretudo, nos meios digitais, e o trabalho com a multimodalidade e o multiletramento.

É nesse contexto – e com o objetivo de ampliar a discussão – que surge este número da revista *Na Ponta do Lápis*. De que maneira os professores podem fazer a transposição didática da BNCC para suas aulas? Como desenvolver as habilidades previstas no documento? Quais propostas fazer aos alunos? Alimentada por essas e outras indagações, esta edição traz textos que podem contribuir com a reflexão e o fazer em sala de aula.

Entre os destaques, há uma entrevista exclusiva com Estela Renner, cineasta e sócia fundadora do Maria Farinha Filmes. Estela fala sobre o trabalho da produtora e a escolha do documentário, afirmando o potencial transformador dessa linguagem: “Qual o coração desse filme? Buscamos colocar nos nossos filmes o que ainda não foi dito e o que achamos que vai de fato abrir um horizonte, não só para a sociedade civil, como para a política pública”.

Entrevista

Estela Renner

DOCUMENTÁRIO potência e mobilização

Estela Renner, cineasta e sócia fundadora da Maria Farinha Filmes, reflete sobre as motivações que inspiram os filmes da produtora e afirma a capacidade de transformação do documentário.

Esdras Soares e Tereza Ruiz

■ Como surgiu a Maria Farinha Filmes e por que a opção por trabalhar com temas de interesse público e relevância social? Esse propósito está presente desde a origem da produtora?

A Maria Farinha Filmes nasceu em 2008, a partir de um desejo de Ana Lúcia Villela, presidente do Instituto Alana, que existe há vinte anos, mas, há dez, tinha um projeto, o “Criança e Consumo”, sobre os males da publicidade para a criança. Ana Lúcia percebeu que precisava de uma ferramenta audiovisual para poder comunicar essa causa, pois ainda era vago falar de criança e consumo, as pessoas não compreendiam o tamanho do problema que era um anunciante falar diretamente com uma criança. Então, ela me chamou para fazer um documentário, o *Criança, a Alma do Negócio*, e com isso a Maria Farinha nasceu. Esse filme foi muito importante para o Alana, é uma ferramenta de sensibilização até hoje, usada muitas vezes por juízes que ainda assistem ao filme para a resolução de processos. Assim, resolvemos fazer uma produtora que só fizesse filmes que ajudassem na transformação ambiental e social, e o nosso volume de trabalho começou a aumentar, porque começamos a fazer filmes também para outras fundações que têm um trabalho tão sério quanto o Alana: CENPEC, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Bernard Van Leer, Unicef, e tantas outras. Acho que muitas delas já entenderam

que o audiovisual proporciona escala para suas causas, mas ele não oferece só escala, ele sensibiliza. E quando a pessoa é movida pelo coração, ela age não enquanto instituição, mas como ser humano. A Maria Farinha nunca trabalha apenas com o produto audiovisual em si, mas como essa ferramenta vai impactar a sociedade.

■ Por que a escolha pelo documentário? Qual é o potencial desse gênero para trabalhar os temas que vocês elegem?

Não temos esse recorte de fazer só documentários, mas acho que fizemos os primeiros documentários por um desejo do Alana, porque no documentário você reúne grandes especialistas que estão há décadas trabalhando um assunto, e ficam fechados em suas revistas científicas. Eles escrevem para a *Nature*, eles escrevem para a *Science*, cujo linguajar é compreensível entre eles e não para a maioria das pessoas. Tem uma história sobre a primeira infância, de quando fiz *O Começo da Vida*: estava entrevistando o James Heckman, que é Nobel de Economia, e ele começou a falar desse investimento na primeira infância, que diminui a desigualdade social, faz com que a alfabetização fique muito mais tranquila, a saúde da criança melhora no futuro. Foi aí que caiu a ficha e falei: “Você está falando de amor?”. Ele falou: “Estou. Estou falando de amor”. Então acho que um dos trabalhos do documentarista é



Thiago Luis de Jesus

traduzir essa linguagem, que é tão familiar aos acadêmicos, mas para o grande público não é tão simples assim.

O documentário reúne, como se a gente colocasse na mesma sala, dados de pesquisa, infográfico e frases inspiracionais, além de pessoas que estão espalhadas pelo mundo inteiro, grandes especialistas, poetas, músicos. Ele consegue viajar para outros espaços e trazer outras realidades para as pessoas que não têm meios de conhecer essas outras realidades. E quantas pessoas não gostariam de ter conhecido as pessoas que eu conheci na China, na Índia, no Quênia, e de repente eles estão ali na sua sala. É uma ferramenta de empatia maravilhosa, poder sentir que você, por aquele momento, está ali junto com aquela pessoa.

■ Como vocês selecionam os temas sobre os quais desejam falar?

Os nossos primeiros grandes temas estavam sempre relacionados às crianças, porque trabalhamos em parceria com o Instituto Alana. Fizemos muitos filmes, em *Território do Brincar*, Renata Meirelles e David Reeks viajaram dois anos pelo Brasil, pesquisando o brincar e trazendo o quanto ele existe e oferece base para uma criança ser autônoma, ser curiosa, criar hipóteses, se comunicar melhor com o outro, com o próximo. Depois começamos a trabalhar com temas variados, fizemos *Jovens Inventores* e *Nunca*

me Sonharam, um filme sobre Ensino Médio, dirigido pelo Cacau Rhoden; *Tarja Branca*, começou com a vontade de o Instituto Brincante falar: é importante brincar na vida adulta. Por que depois de um tempo parece que fica errado brincar, que só criança brinca? Por que a gente não pode levar esse espírito lúdico para as nossas vidas? Por que depende de entorpecentes para você sair desse lugar-comum? Quando deixo meu filho brincar, estou fazendo o certo. Brincar não é uma coisa menor. Muitas pessoas já chegaram aqui na Maria Farinha falando: “*Tarja Branca* mudou minha vida. Tive que questionar tudo que fiz até hoje, por isso que mudei de profissão”. Ele faz com que o adulto busque um questionamento profundo.

■ Definido o tema, como vocês começam a trabalhar nele? Como é esse processo?

A primeira coisa realmente que fazemos é selecionar o material já pesquisado [sobre o tema]. Então nunca começamos do zero. A gente passa uns seis meses pesquisando, e cria um argumento que é basicamente um olhar novo para aquele material. O que ainda não foi dito? O que precisa de uma ferramenta audiovisual para dar escala para esse assunto? Porque alguns assuntos já foram retratados.

Quando fiz *O Começo da Vida*, assisti a todos os filmes que já tinham sido feitos sobre a primeira infância e descobri que não



Estela Renner, Janice D'Avila e Bruno Decc durante filmagens em Arroio dos Ratos, no Rio Grande do Sul.



Filmagem do projeto educacional desenvolvido na cidade italiana de Reggio Emilia.

precisava de nenhum filme falando sobre o desenvolvimento motor da criança. Quando descobri que nenhum filme falava sobre a importância dos primeiros relacionamentos na vida de uma criança, tive certeza que era esse o foco: o relacionamento da criança com o pai, com a mãe, com a mão, com seu espaço, com seu chão, com a natureza, com as histórias que são contadas para ela, com os abraços, com a comunidade, com a música. Se isso forma a criança, por que não estava fazendo um filme valorizando isso? E isso, descobri durante um processo longo de pesquisa, mas lógico que tive que me debruçar, porque ainda assim era um material muito extenso, para descobrir um coração ali.

Qual o coração desse filme? Buscamos colocar nos nossos filmes o que ainda não foi dito e o que achamos que vai de fato abrir um horizonte, não só para a sociedade civil, como para a política pública. *O Começo da Vida*, por exemplo, foi usado no Estado de São Paulo e exibido para todos os juizes, conselheiros tutelares, assistentes sociais, e sabemos que isso os influencia ainda hoje nas decisões a tomar: uma vitória recente de algumas instituições que estavam há um tempo tentando tirar [da cadeia] mulheres que são mães e tiveram seus bebês enquanto estavam encarceradas. Esses filhos estavam perdendo suas mães, elas não tinham sido julgadas e poderia demorar anos ainda. A criança ia perder a primeira infância dela

sem a mãe em casa, os filhos estavam indo para adoção. E as ONGs estavam todas olhando para essa questão defendendo a mulher, que é muito importante. Mas quando o Alana veio defendendo a criança, que é prioridade absoluta, segundo o Artigo 227, isso foi o pulo do gato, teve um *habeas corpus* coletivo e duas mil presas foram soltas e agora estão respondendo em liberdade condicional nas suas próprias casas com seus filhos. Quando fizemos *Criança, a Alma do Negócio*, foi com muito pouco dinheiro, filmado com uma camerazinha supersimples, uma equipe superpequena, mas ele fez diferença, inclusive gerou o tema do Enem em 2014, milhões de jovens escreveram sobre criança e consumo. Enfim, não existe audiovisual pequeno, existe verdade grande.

■ E depois da pesquisa, quais são os próximos passos?

Os próximos passos são um trabalho de criação, de escolha de elementos narrativos. Eu tenho uma nuvem de temas com os quais quero trabalhar: puerpério, depressão pós-parto, amamentação, aprendizado, brincar, vulnerabilidade, alimentação. A partir daí a escolha do diretor é entender através de que elementos narrativos que essa história vai ser mais bem contada. E isso varia de diretor para diretor, de pessoa para pessoa. No meu caso, em *O Começo da Vida*, escolhi falar com especialistas, famílias, debates entre pessoas.

“

Buscamos colocar nos nossos filmes o que ainda não foi dito e o que achamos que vai de fato abrir um horizonte, não só para a sociedade civil, como para a política pública.

”



Thiago Luis de Jesus

A diretora Estela Renner na Maria Farinha Filmes, em São Paulo.

Agora, tem outro filme que fiz ano passado, *Repense o Elogio*, que escolhi fazer projeções nas ruas; coloquei um grupo de jovens conversando, não eram especialistas, não tinha nenhum especialista no filme. A partir do coletivo de jovens e das frases que iam surgindo do conhecimento que eles iam produzindo juntos, eu fazia projeções noturnas em espaços públicos querendo dizer: “Olha, está aqui, esse conhecimento vem desse lugar, vem desse jovem”. Porque tem um empoderamento importante do jovem que está falando e que tem de ser escutado. Esses elementos narrativos variam um pouco, podem ser recursos gráficos, animação, entrevista com especialistas, entrevista de rua, coletivas, nas quais pessoas debatem, ou fazem reconstituições. Tem pessoas que falam: “Olha, eu não estava lá para filmar quando isso aconteceu, mas eu vou reconstituir de alguma forma”. Como? Através de uma animação, ou através de uma reconstituição com atores.

Gostei muito de ter feito *Repense o Elogio*, falar sobre a importância da palavra na infância, as palavras que são ditas para você, focando nos elogios. As meninas são muito mais elogiadas de bonitas, delicadas, princesas, e os meninos de fortes, inteligentes e corajosos, e isso tem uma ressonância para o resto da vida. Não dá para separar palavra de comportamento, então ser bonita significa também se comportar como bonita e ficar bonita para

alguém. Para quem? Para o forte, para o corajoso e para o inteligente, que é o homem. As palavras vão te rotulando e modulando. O filme fala um pouco sobre isso: vamos tentar elogiar com uma gama maior de elogios, chamar os meninos de bonitos, belos e delicados. Qual o problema de um menino ser delicado? Não é bonito que uma menina seja inteligente e corajosa? E daí vem a escolha dos personagens, eu queria muito mostrar como a palavra viajava e permanecia. Então para mim era muito importante escolher uma palavra que começasse com uma criança, passasse por um adolescente, por um jovem, por um adulto, e terminasse num idoso.

■ Como vocês definem a estrutura do documentário? Há um planejamento?

Temos uma estrutura prévia que acontece durante a pré-produção e a escrita do roteiro. Eu vou dar dois exemplos: em *O Começo da Vida*, sabia que queria fazer um filme sobre relacionamentos, então fiz a ordem cronológica que a criança se abre para os relacionamentos. Primeiro, é ela com ela mesma, com o seu corpo, seu brincar, seu chão; depois com mãe e pai, avô e avó; depois com a escola; depois com a comunidade; e depois tem um terceiro ato que é complicado, que é: o que acontece quando nada disso é dado a ela? Cadê essa comunidade? Cadê esse vizinho, essa tia, esse pai, essa mãe? O mais óbvio seria: nascimento, um ano, dois anos, três



Estela Renner e Janice D'Avila durante a filmagem de *O começo da vida*, em Vancouver, Canadá.

“

Você tem que pensar o que quer mostrar: quer realmente se aproveitar do ordinário, ou vai mostrar o extraordinário que tem na vida daquela pessoa?

”

anos, mas isso já foi feito, e muito bem feito, por muitas pessoas, nós não precisávamos fazer mais um filme sobre isso.

Em *Muito Além do Peso*, o roteiro tinha uma preocupação maior com a força que eu ia dar para cada fator que faz com que uma criança tenha obesidade e sobrepeso. Quanto tempo vou dar para a composição de produto? Quanto tempo vou dar para o sedentarismo? Quanto tempo vou dar para a genética dos pais? Quanto tempo vou dar para a publicidade da criança, de telas? Era uma balança de temas e quanto tempo eu ia dar para cada um para que ficasse justo e não tendencioso.

O roteiro do documentário é bem diferente do roteiro de ficção, é mais solto, ele acontece sendo. Se você está fazendo um filme, é porque você tem uma verdade, uma voz, ou porque você está fazendo uma investigação e vai descobrir as respostas durante o processo, ou é uma combinação dos dois. Então esse primeiro roteiro de documentário é abrangente e traz todos os temas que você quer trabalhar e muito provavelmente qual o olhar que você tem para isso, mas de repente você quer colocar esse tema em debate, então você vai trazer opiniões contrárias, para que o espectador tenha ferramentas para ele mesmo refletir sobre qual resposta daria para aquilo. O roteiro de ficção é muito mais fechado; quando você filma uma ficção, os diálogos estão escritos.

No documentário, eles vão acontecendo, tem ali um ponto de partida, mas eles não têm um fim. E têm [também] uma pré-concepção das imagens, por exemplo, queria muito filmar no Zoológico de São Paulo, eu nem sei quantas pessoas sacaram isso, mas queria mostrar que só tinha animais comendo coisas verdes no zoológico. A gente estava dentro de uma cadeia alimentar na qual as crianças todas estavam comendo salgadinho, refrigerante, bebidas açucaradas e alimentos ultraprocessados, industrializados, e só os animais estavam comendo coisas verdes.

Muito Além do Peso nasceu da imagem da barca da Nestlé, uma barca toda adesivada, incrível, maravilhosa, entrando na Amazônia, vendendo leite Ninho e falando que o leite daquelas mães de repente não era forte. Já existia uma campanha muito forte falando que o leite materno não é bom o suficiente. Hoje em dia isso é superproibido, não acontece mais, mas essa barca na época estava acontecendo. O filme nasceu dessa imagem, que não foi uma imagem simples de conseguir e é muito icônica.

■ Pensando na relação do indivíduo com o território, como vocês escolhem retratar o lugar?

Precisamos ter muita responsabilidade quando abrimos uma câmera e entendemos o que ela está filmando, porque todo



Estela Renner e Janice D'Avila em São Francisco, Califórnia, Estados Unidos.

Fotos Mari Adéla Mitre



Estela Renner durante filmagem em Washington DC, Estados Unidos.

elemento é semiótico, vai entrar na cabeça da pessoa de alguma forma e é uma oportunidade de dizer alguma coisa.

Quando entrevistamos uma pessoa, por exemplo, numa comunidade, é uma escolha: você pode mostrar um grande lixo atrás, ou você pode mostrar o ambiente que ela de fato mora, que é organizado, uma casa simples. Você tem que pensar o que quer mostrar: quer realmente se aproveitar do ordinário, ou vai mostrar o extraordinário que tem na vida daquela pessoa? As pessoas se aproveitam demais da miséria alheia, porque sabem que isso dá audiência. Nunca fazemos isso, porque, primeiro não é verdade, as pessoas são

todas muito extraordinárias, dentro de qualquer ambiente, então a gente busca trazer o que é de inspiracional para os nossos filmes. Acreditamos que não é a partir do feio e do desesperançoso que vamos construir um mundo melhor, é o contrário. Inclusive, me preocupa demais tantos filmes que mostram um futuro cinza, distópico, com o pior do ser humano e o melhor da tecnologia. Se continuarmos lançando essas imagens no nosso coletivo, talvez a gente vá chegar a esse futuro horrível, porque estamos juntos sonhando com isso. Eu acredito muito no belo, acho que o belo tem uma força incomensurável. E acho que os nossos filmes têm uma grande beleza.

Para saber mais, Estela Renner indica:

Videocamp [<https://www.videocamp.com/pt>].

Plataforma que reúne e disponibiliza gratuitamente filmes que transformam.

Política Modo de Usar [<https://globosatplay.globo.com/globonews/politica-modo-de-usar>].

Programa televisivo que aborda iniciativas inovadoras na prática política na América Latina.

Criativos da Escola [<http://criativosdaescola.com.br>].

Projeto que incentiva propostas criativas para transformação social, elaboradas por estudantes e educadores.

Believe.Earth [<https://believe.earth/pt-br>].

Movimento que reúne histórias inspiradoras sobre os mais diferentes temas.

Vimeo [vimeo.com].

Plataforma de vídeos com produções dos mais diferentes gêneros, onde é possível encontrar bons documentários para ampliar o repertório.

Especial

As práticas de linguagem contemporâneas e a BNCC

Jacqueline P. Barbosa



Jacqueline P. Barbosa é professora do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) – Departamento de Linguística Aplicada –, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

O texto introdutório de Língua Portuguesa da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, pp. 65-66) explicita a finalidade maior do componente:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

Embora, pareça uma afirmação bastante trivial, uma análise um pouco mais detida pode ajudar a tirar desse texto importantes decorrências teórico-metodológicas e a pensar caminhos para a elaboração e concretização de currículos. A primeira, diz respeito ao termo *LetramentoS*, cunhado no plural, indicando, portanto, que se trata de considerar vários letramentos, não só:

- › aqueles constituídos majoritariamente pela escrita (letramentos convencionais ou letramentos da letra), mas também os constituídos por outras linguagens e mídias (multiletramentos);
- › aqueles tradicionalmente valorizados pela escola, mas também os letramentos, em geral, ausentes (oficialmente) da escola, sobretudo os que constituem as formas de expressão e as práticas socioculturais das culturas juvenis, a cultura digital e as culturas locais;
- › os escolarizados, cuja dissertação-argumentativa representa o nível máximo de desconsideração de práticas de linguagem de referência, mas (e, nesse caso, sobretudo) os letramentos que constituem as práticas sociais;
- › os necessários para funcionar bem na sociedade, em uma perspectiva meramente adaptativa, mas também os letramentos críticos.

Não se trata também de simplesmente visar à apropriação desencarnada de objetos (gêneros, por exemplos), mas de “proporcionar experiências” e de possibilitar a “participação significativa e crítica”, ou seja, de criar/construir contextos em que práticas de linguagem possam ser significativas, em que a leitura não ocorra como tarefa escolar destituída de objetivo e de sentido e que a produção não aconteça apenas para aferir aprendizagens, mas que essas práticas sejam pautadas por finalidades compartilhadas e possam efetivamente contemplar o querer saber o que o outro (e também os estudantes) tem (têm) a dizer e estabelecer relações dialógicas que permitam a construção de conhecimentos, a apropriação de objetos e o desenvolvimento de habilidades.

Como forma de precisar mais os letramentos que devem ser contemplados, a BNCC vai destacar, entre outras, as práticas de linguagem contemporâneas. O presente texto pretende discutir brevemente algumas características dessas práticas, as justificativas de sua presença na escola, e, finalmente, como organizar o trabalho com essas práticas na escola.

Como são as práticas de linguagem contemporâneas?

Antes de trazer a caracterização que o próprio documento faz dessas práticas, cabe uma reflexão sobre elas, e algumas comparações podem ajudar a situar:

O que uma música dos Beatles em ritmo de *rap*, um *meme* e um *trailer* do tipo **re-cut** têm em comum?

Muitas são as possibilidades de resposta, mas para o que interessa discutir aqui, embora no primeiro caso haja o predomínio da linguagem sonora (combinada com a verbal), no segundo da linguagem visual (imagem estática) e, no terceiro, linguagem visual (imagem em movimento) combinada com linguagem sonora, em todas essas produções houve uma edição e/ou combinação de materiais já existentes para produzir um novo material que potencializa outros/novos sentidos. É o que se costuma denominar por *remix*, termo originário da música, mas cujo uso se expandiu para outras situações de reuso como as mencionadas.

O que uma **playlist** musical comentada pode ter em comum com um álbum de obras de artes que denunciam a miséria humana e uma revista digital que agrega e comenta materiais de diversas fontes e em diferentes mídias sobre **igualdade de gêneros**?

Novamente muitas são as respostas possíveis, mas os principais traços a se destacar é que no primeiro caso supõe-se uma ação de curadoria que envolve a seleção de exemplares já existentes de canções; no segundo, fotos; no terceiro, fotos, vídeos, áudios e/ou matérias diversas, a partir de algum critério definido, uma sequenciação/sobreposição dessas produções, possibilitando a construção de novos sentidos, o estabelecimento de novas relações e até mesmo a expansão da consciência, na medida em que novas relações podem ser estabelecidas.

Um **re-cut trailer** ou **retrailer** é um vídeo de *mashup* que usa gravações de um filme ou de seus *trailers* para criar um contexto completamente novo ou diferente do material original. Os *mashups* são *trailers* de paródia que mudam o humor ao adulterar filmes originais, por exemplo, um filme com uma trama assassina é feito para parecer uma comédia, ou vice-versa. Eles se tornaram populares na internet em 2005.¹

Playlist significa lista de produção. Para exemplos de *playlists* musicais e sugestões de atividades para trabalho, veja: “Produzir uma playlist comentada com a turma”².

Conferir **Questões de gênero** (<https://www.scoop.it/t/questoes-de-genero>), em relação ao tema mencionado no exemplo, ou a qualquer outro tema, como animais fantásticos (Bestiário <https://www.scoop.it/t/bestiario>). Acessos em 28/4/2018.

O que um **vlog** literário tem em comum com um *podcast* de cinema como “RapaduraCast” (Cinema com Rapadura)? E o que o vídeo de um *vlog* cinematográfico tem em comum com um **trailer honesto** e o que tem de diferente?

Nos dois primeiros casos, para além de especialistas, leigos (que depois podem ou não se profissionalizar) podem publicar livremente (seguindo as regras das redes ou plataformas em questão) suas opiniões, trazer curiosidades, apresentar novidades etc., a respeito de produções culturais das quais sejam fãs ou gostem muito. Também o *trailer honesto* traz uma visão/opinião do espectador sobre a obra. O *trailer* tradicional é um recurso de *marketing* que tem a finalidade de divulgar e apresentar um filme que acabou de ser lançado ou será lançado em breve. São várias as estratégias de sedução empregadas para alimentar a curiosidade do espectador, como cenas impactantes e efeitos de animação, sonoros e de música, levando o público a se interessar pelo filme. Antes do surgimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e das plataformas de compartilhamento do tipo YouTube, só o *trailer* (e a voz) do produtor circulava. Agora, o espectador (assim como o leitor e o ouvinte) tem direito à voz e a emitir sua opinião sobre o filme. No caso do *trailer honesto*, vale observar ainda a maior sofisticação dos recursos de edição: seleção e sequenciação de cenas, sincronização com efeitos sonoros e com a fala do narrador etc., que acabam por produzir outra narrativa sobre a história.

O que um **vídeo-minuto** e uma **fanfic** têm em comum e de diferente?

Aqui não se trata de apresentar, descrever ou emitir opinião explícita sobre uma determinada obra, mas de produzir outras obras que de alguma forma dialoguem, derivem ou transformem a primeira. O vídeo-minuto até pode ser, sob certo sentido, tomado como um tipo de retextualização (como a montagem de esquete ou mesmo de uma peça de teatro ou ainda a produção de uma HQ sobre um romance). Mas no caso de uma *fanfic* trata-se de criar novos

Videoblogue (*Videoblog*, *Videolog* ou *Vlog*) é uma variante de *weblogs* cujo conteúdo principal consiste de vídeos. Com estrutura geralmente similar a *weblogs* e *folotlogs*, possui atualização frequente e constitui-se como um *site* pessoal, mantido por uma ou mais pessoas. Os vídeos são exibidos diretamente em uma página, sem a necessidade de se fazer *download* do arquivo.³

Trailer honesto é uma nova versão de *trailers* de filmes muito conhecidos. São produções que muitas vezes satirizam os originais, de maneira muito divertida, e permitem que o espectador veja os filmes de outra maneira; por exemplo: *Sherlock* (disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=f5LLkUlld_w>). Acesso em 28/4/2018.

Vídeos-minuto que fazem *remakes* de obras cinematográficas, com intenção de homenagear, criticar e/ou fazer uso do humor, apresentam um grande desafio tanto para os produtores desses vídeos quanto para quem os assiste. Enquanto outros vídeos que circulam na web costumam trazer *remake(s)* apenas de determinada(s) cena(s) ou diálogo(s) dos filmes, sem um controle rígido do tempo, ao menos não explicitamente, os vídeos-minuto possuem um tempo pré-estabelecido e se propõem a abarcar, em um minuto, todo o filme ou ao menos seu sentido principal, com o maior número sequencial de ações e cenas possível e necessário para a produção dos efeitos desejados (retirado de Plataforma dos Multiletramentos — em construção/Acesso restrito).

Fan fiction (*fanfiction* ou *fanfic*) é uma narrativa ficcional escrita e divulgada por fãs em *blogs*, *sites* e em outras plataformas, que parte da apropriação de personagens e enredos provenientes de produtos midiáticos como filmes, séries, quadrinhos, videogames etc., sem que haja a intenção de ferir direitos autorais ou obter lucros. Portanto, tem como finalidade a construção de um universo paralelo ao original e também a ampliação do contato dos fãs com as obras que apreciam para limites mais extensos. Disponível em <pt.wikipedia.org/wiki/Fanfic>. Acesso em 28/4/2018.

Produções criadas a partir de dispositivos de captação de tela. São produzidos, normalmente, por jogadores que criam esses **walkthroughs** (detonados ou dicas) e o publicam em canais do YouTube para auxiliar outros jogadores a passarem por fases ou momentos difíceis e/ou enriquecer a experiência e jogabilidade de um determinado jogo (retirado de Plataforma dos Multiletramentos), por exemplo: *Evoluindo! Spore* (disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=nH-q3syN0Sg&index=1&list=PLBZ6_2jM0v2GHADxKBqgqmTNKNL5E7SG>). Acesso em 28/4/2018.

Disponível em Nerdologia
<<https://www.youtube.com/watch?v=wgwM-5b6q5U>>.
Acesso em 28/4/2018.

Sobre os novos e **multiletramentos**, confira a entrevista feita com a professora Roxane Rojo e o texto “Sobre novos e multiletramentos, culturas digitais e tecnologias na escola”, escrito pela professora Jacqueline Barbosa.⁴

elementos, enredos e situações que possam expandir não só a trama central, mas, muitas vezes, o universo narrativo original. De qualquer maneira, novamente aqui a produção de uma obra pode ser colocada livremente em circulação.

As perguntas poderiam continuar e envolver produções como **walkthroughs**, com destaque para a forma como o tutorial é “reinventado” nesse gênero, ou os vários tipos de produções de divulgação científica, como as do canal Nerdologia, que partem da cultura pop para explicar conceitos científicos, de forma mais dinâmica que muitas vezes os vídeos intencionalmente didáticos fazem. Assim, alguém que deseje saber mais sobre o abolicionismo pode, além de consultar livros, assistir ao vídeo **Abolicionismo e fim da escravidão**. A questão que se coloca aqui, já bastante tematizada, é de confiabilidade da informação e adequação do recorte, já que qualquer um pode publicar vídeos como esse. Também poderia ser colocado em evidência o caráter colaborativo da *Wikipédia*, que é igualmente uma característica dos **novos letramentos**.

Todos esses exemplos envolvem produções multissemióticas, que supõem o trato com diferentes linguagens e o manejo de ferramentas de edição de áudio, foto e vídeo. Não sem razão, a BNCC (p. 71) menciona o manejo/uso dessas ferramentas em algumas de suas habilidades e acrescenta, nos domínios de habilidades gerais, referência a efeitos de sentidos ligados a elementos e recursos não só linguísticos, mas também semióticos:

- *Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas e formatação de imagens (enquadramento, ângulo/vetor, cor, brilho, contraste), de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix) e da performance – movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico e elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento etc.) que nela se relacionam.*
- *Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc. em artefatos sonoros.*

As produções mencionadas também envolvem remixagem, hibridizações, curadoria (seja para selecionar o que é confiável e o que não é,

seja como processo para atribuir novos sentidos a uma produção submersa num mar de conteúdos e informações, para “combinar” com outras produções), práticas colaborativas e, sobretudo, evidenciam um papel mais ativo, protagonista dos leitores/espectadores/ouvintes. Destacando as possibilidades abertas pela Web 2.0, ao alterar o fluxo de comunicação “de um para todos” para “de todos para todos”, autores como Garcia-Canclini (2012) e Feixa (2014) vão usar o termo “prosumidor”, como forma de destacar o hibridismo de papéis desempenhados pelos produtores mencionados: de alguém que não somente consome, **mas também produz**.

Muitos dos **tipos de produções** mencionados supõem a livre circulação de informação e outras relações de autoria (direitos livres), já que se servem de trechos de outras obras, personagens, enredos etc., o que também é uma característica dos novos letramentos, que pode entrar em choque com um funcionamento mais autoral, que suponha a detenção de direitos sobre as obras. Isso precisa ser tematizado e considerado quando da proposição de trabalhos com essas produções na escola.

Por que trabalhar com essas práticas de linguagem na escola?

Ao caracterizar essas práticas de linguagem contemporâneas, a BNCC (p. 66) justifica sua presença nos currículos:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades. Em tese, a Web é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente. Mas se esse espaço é livre e bastante familiar para crianças, adolescentes e jovens de hoje, porque a escola teria que, de alguma forma, considerá-lo? Ser familiarizado e usar não significa necessariamente levar em conta as dimensões ética, estética e política desse uso, nem tampouco lidar de forma crítica com os conteúdos que circulam na Web. A contrapartida do fato de que todos podem postar quase tudo é que os critérios editoriais e seleção do que é adequado, bom, fidedigno não estão “garantidos” de início. Passamos a depender de curadores ou de uma curadoria própria, que supõe o desenvolvimento de diferentes habilidades.

A respeito do tipo de participação que se pretende promover, já se disse no início desse texto que ela deve ser crítica, o que reforça a expectativa de pautá-la pelas dimensões ética, estética e política. Daí o papel da escola ser fundamental no tratamento dessas práticas.

Não é sem razão que a primeira habilidade da BNCC dos anos finais do Ensino Fundamental faz referência aos discursos de ódio, que atravessam as interações sociais atuais, em função da polarização ideológica atual, fomentada em muito pelos efeitos do tipo de curadoria produzido pelos algoritmos das redes sociais, que nos colocam interagindo principalmente com iguais. Nesse contexto, a escola tem um papel central no trato com as diversidades e com as diferenças.

Além da fidedignidade da informação do ponto de vista científico, algo já destacado anteriormente, é preciso ter em conta a curadoria de informações factuais diante da disseminação de *fake news*. Mais que isso, é preciso compreender o fenômeno da pós-verdade, a sobreposição de crenças e opiniões e procurar desenvolver uma postura flexível que permita rever opiniões quando fatos devidamente apurados as contradisserem.

É preciso levar em conta também que muitas dessas práticas e produções integram as formas de expressão e as práticas socioculturais das culturas juvenis e considerá-las é uma forma de dar voz aos estudantes, de propiciar que possam atribuir sentido às aprendizagens escolares sem que tenham que abrir mão de suas referências identitárias. Ao invés de aculturar, a escola deve promover percursos que ampliem as referências culturais, explorem as diversidades, até porque muitas das práticas contemporâneas de linguagem são marcadas por hibridismos culturais, outras de suas características.

Como organizar o trabalho com essas práticas de linguagem na escola?

A BNCC, na nota de rodapé da página 67, *esclarece* que o privilégio da escola ainda deve ser o do letramento da letra (o que não significa letramento escolar/ou escolarizado, mas muitos dos letramentos valorizados socialmente). Embora possam ser contemplados particularmente, dependendo da situação, um tipo de letramento não exclui o outro, tampouco precisam ser tratados separadamente. Projetos maiores que contextualizem propostas de produções de textos multissemióticos diversos podem relacioná-los. Abaixo, alguns exemplos de possíveis articulações.

- Um projeto de trabalho com conto de fadas pode prever além da leitura e produção escrita de contos, gravações de leitura de histórias com efeitos sonoros, uma revista digital que reúna e comente sinopses e resenhas de livros e filmes de contos de fadas modernos, *trailers*, a escrita colaborativa e multissemiótica/multimidiática de um conto ou paródia de um conto, que articule texto verbal, ilustrações, *gifs*, vídeos, efeitos sonoros etc.
- Uma das formas de registro de um estudo de campo pode ser um relato multimidiático, que articule escrita, fotos, depoimentos gravados, mapas, infográficos etc.
- A leitura de um livro de literatura pode aparecer relacionada a rodas de conversas, postagens de comentários e resenhas em redes sociais de livros, realização de um vídeo-minuto, a escrita de uma *fanfic*, a produção de um vídeo como os que circulam em *vlogs* literários, entre outras possibilidades que poderiam ser de livre escolha dos estudantes.

- ↳ Um trabalho de pesquisa pode contar com a elaboração de um mapa conceitual, de um infográfico, de uma reportagem científica (multimidiática ou não), com a produção de uma enciclopédia colaborativa, de um artigo de opinião, de um vídeo de divulgação científica ou até mesmo de um vídeo-minuto, se a pretensão for trabalhar com sínteses etc., ou com mais de uma dessas produções.
- ↳ O resultado de trabalho de análise da cobertura da mídia sobre as eleições pode render a elaboração de um quadro comparativo, uma apresentação oral/seminário, uma seleção comentada de textos, matérias e/ou fotos, organizadas em uma ferramenta que agregue conteúdo, uma charge digital, um meme, uma fotorreportagem etc.

Da mesma forma que os novos letramentos não excluem os tradicionais, a parte comum de um currículo não deve ser separada de sua parte específica. Alguns dos exemplos de produções e práticas citadas nesse texto estão mencionados na BNCC. Todas devem ser contempladas? Em vários momentos do documento, está claro que se trata de exemplos possíveis (mesmo a indicação de ano também deve ser flexibilizada), que os contextos locais devem fundamentar e articular as escolhas feitas. Assim, importante é contemplar o trabalho com textos e produções multissemióticas nos diferentes campos de atuação considerados (o que supõe exploração das diferentes linguagens e o manejo de diferentes ferramentas digitais, sobretudo editores de áudio, vídeo e foto); levar em conta as práticas colaborativas, de curadoria, de *remix* de alguma forma em diferentes momentos do currículo; garantir que a dimensão ética, estética e política perpassa os processos de produção; e, sobretudo, que se considerem tanto processos de compreensão e análise desses textos multissemióticos quanto de produção, de forma a assegurar que os estudantes tenham voz e interação significativas, que possam experimentar vários papéis sociais e que possam, pautados por uma ética da responsabilidade

mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais. (BNCC, 85)

Referências

- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEF, 2017.
- FEIXA, C. *De la generación@ a la #generación – la juventude em la era digital*. Barcelona: Nuevos Emprendimientos Editoriales, 2014.
- GARCÍA-CANCLINI, N.; CRUCES, F.; POZO, M. U. C. (coords.). *Jóvenes, culturas urbanas y redes digitales*. Buenos Aires: Ariel, 2012.

Indicações de sites

1. Tradução livre de *re-cut trailer* ou *retrailer*, disponível em <https://en.wikipedia.org/wiki/Re-cut_trailer>. Exemplos de *re-cuts*: *Toy Story* (disponível em <https://www.youtube.com/watch?time_continue=14&v=BuNF7Z7sAt8>); *O Iluminado* (disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=7YLAYiYkixg>>); *Esqueceram de mim* (disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=xhpYkUCBPo0>>).
2. “Produzir uma playlist comentada com a turma”, disponível em <<http://www.plataformadoletramento.org.br/acervo-experimente/1028/produzir-uma-playlist-comentada-com-a-turma.html>>. Acesso em 28/4/2018.
3. Disponível em <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Vídeoblogue>>. Alguns exemplos de vídeos de *vlogs literários*: *Tag – Doenças literárias* (disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=3v2TBYw_foY>); *Tag 10 livros favoritos da minha vida (quase inteira)* (disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=PFpDqATrm34>>). Acessos em 28/4/2018.
4. Confira a entrevista feita com a professora Roxane Rojo em <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/entrevistas/artigo/2271/por-novos-e-multiplos-letramentos>>, e o texto “Sobre novos e multiletramentos, culturas digitais e tecnologias na escola”, escrito pela professora Jacqueline Barbosa em <<http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista-coluna-detalhe/1044/sobre-novos-e-multiletramentos-culturas-digitais-e-tecnologias-na-escola.html>>. Acessos em 28/4/2018.

Página literária

Bibliotecas

Valter Hugo Mãe

As bibliotecas deviam ser declaradas da família dos aeroportos, porque são lugares de partir e de chegar. Os livros são parentes directos dos aviões, dos tapetes-voadores ou dos pássaros. Os livros são da família das nuvens e, como elas, sabem tornar-se invisíveis enquanto pairam, como se entrassem dentro do próprio ar, a ver que existe para depois do que não se vê.

O leitor entra com o livro para depois do que não se vê. O leitor muda para o outro lado do mundo ou para outro mundo, do avesso da realidade até ao avesso do tempo. Fora de tudo, fora da biblioteca. As bibliotecas não se importam que os leitores se sintam fora das bibliotecas.

Os livros são também toupeiras ou minhocas, troncos caídos, maduros de uma longevidade inteira, os livros escutam e falam ininterruptamente. São estações do ano, dos anos todos, desde o princípio do mundo e já do fim do mundo. Os livros esticam e tapam furos na cabeça. Eles sabem chover e fazer escuro, casam filhos e coram, choram, imaginam que mais tarde voltam ao início, a serem crianças. Os livros têm crianças ao dependuro e giram como carrosséis para as ouvir rir e para as fazer brincar.

Os livros têm olhos para todos os lados e bisbilhotam o cima e o baixo, a esquerda e a direita de cada coisa ou coisa nenhuma. Nem pestanejam de tanta curiosidade. Podemos pensar que abrir e fechar um livro é obrigá-lo a pestanejar, mas dentro de um livro nunca se faz escuro. Os livros querem sempre ver e estão sempre a contar.

Nota do editor: Por decisão do autor, o presente conto não segue o Novo Acordo Ortográfico.



As bibliotecas são aparentemente são casas sossegadas. O sossego das bibliotecas é a ingenuidade dos ignorantes e dos incautos. Porque elas são como festas ou batalhas contínuas e soam canções ou trombetas a cada instante. E há invariavelmente quem discuta com fervor o futuro, quem exija o futuro e seja destemido, merecedor da nossa confiança e da nossa fê.

Adianta pouco manter os livros de capas fechadas. Eles têm memória absoluta. Vão saber esperar até que alguém os abra. Até que alguém se encoraje, esfame, amadureça, reclame o direito de seguir maior viagem. E vão oferecer tudo, uma e outra vez, generosos e

Valter Hugo Mãe é escritor, editor e artista plástico, nascido em Angola e radicado em Portugal; cursou pós-graduação em Literatura Portuguesa Moderna e Contemporânea na Universidade do Porto. Possui livros de poesia, contos e narrativa longa. Publicou, entre outros, *O filho de mil homens*, *A máquina de fazer espanhóis*, *Contos de cães e maus lobos*, *O paraíso são os outros*, *Homens imprudentemente poéticos*, *O nosso reino*, *As mais belas coisas do mundo*, *O apocalipse dos trabalhadores*, *Três minutos antes da maré encher*.

In: *Contos de cães e maus lobos*. 1ª ed. Portugal: Porto Editora, 2015, pp. 149-152. Conto grafado como no original, em português de Portugal.



abundantes. Os livros oferecem o que são, o que sabem, uma e outra vez, sem se esgotarem, sem se aborrecerem de encontrar infinitamente pessoas novas. Os livros gostam de pessoas que nunca pegaram neles, porque têm surpresas para elas e divertem-se com isso. Os livros divertem-se muito.

As pessoas que se tornam leitoras ficam logo mais espertas, até andam três centímetros mais altas, que é efeito de um orgulho saudável de estarem a fazer a coisa certa. Ler livros é uma coisa muito certa. As pessoas

percebem isso imediatamente. E os livros não têm vertigens. Eles gostam das pessoas baixas e gostam de pessoas que ficam mais altas.

Depois da leitura de muitos livros pode ficar-se com uma inteligência admirável e a cabeça acende como se tivesse uma lâmpada dentro. É muito engraçado. Às vezes, os leitores são tão obstinados com a leitura que nem se lembram de usar candeeiros de verdade. Tentam ler só com a luz própria dos olhos, colocam o livro perto do nariz como se estivesse a cheirar. Os leitores mesmo inteligentes aprendem a ler tudo, até aquilo que não é um livro. Lêem claramente o humor dos outros, a ansiedade, conseguem ler as tempestades e o silêncio, mesmo que seja um silêncio muito baixinho. Alguns leitores, um dia, podem aprender a escrever. Aprendem a escrever livros. São como pessoas com palavras por fruto, como as árvores que dão maçãs ou laranjas. Pessoas que dão palavras.

Já vi gente a sair de dentro dos livros. Gente atarefada até com mudar o mundo. Saem das histórias e vestem-se à pressa com roupas diversas e vão porta fora a explicar descobertas importantes. Muita gente que vive dentro dos livros tem assuntos importantes para tratar. Precisamos de estar sempre atentos. Às vezes, compete-nos dar apoio. Alguns livros obrigam-nos a pôr mãos ao trabalho. Mas sem medo. O trabalho que temos pela escola dos livros é normalmente um modo de ficarmos felizes.

Todos os livros são infinitos. Começam no texto e estendem-se pela imaginação. Por isso é que os textos são mais do que gigantescos, são absurdos de um tamanho que nem dá para calcular. Mesmo os contos, de pequenos não têm nada. Se soubermos entender, crescemos também, até nos tornarmos monumentais pessoas. Edifícios humanos de profundo esplendor.

Devemos sempre lembrar que ler é esperar por melhor.



Tirando de letra

Ler e escrever para a vida

Luana Aparecida Matos Leal Fernandes

*“Não há literatura sem memória.
A pátria de todo escritor é a infância.”
(Hatoum, 2008)*

O que dizer sobre a leitura e a escrita em minha vida? “Se eu tivesse a leitura, minha vida era diferente!”, “O estudo é o que posso deixar pra vocês!”, “Na minha época ler e fazer conta era só pra rico”. Essas falas, na voz de meus pais, são as mais sublimes lembranças sobre a importância do “estudo” para que, como eles ainda diziam à época, “a vida fosse diferente”, para que pudéssemos “mudar de vida”. E estudar significava naquelas simples palavras “ler e escrever”. Morando na zona rural, em uma cidade do interior do sudoeste baiano, o “estudo”, de fato, não tinha chegado até eles, por isso faziam todo esforço para oferecer aos filhos uma educação de qualidade.

É nesse contexto que inicio minha vida de estudos na Escola Celsa Amélia Bueno Bitone Braga Leal (aprender a escrever o nome do aluno e da escola no caderno, no início de cada dia letivo, era a primeira tarefa, quando se aprendiam as primeiras letrinhas). Na turma da tia Leda, ninguém saía do “pré” sem saber ler! E eu, que, por ter entrado na escola muito nova, não tinha idade para ir ao primeiro ano, tive que cursar o “pré” duas vezes. Por isso, já saí lendo tudo que via pela frente: nome das lojas, nome da empresa de

Luana Aparecida Matos Leal Fernandes é professora de Língua Portuguesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas.



ônibus que parava na pracinha, embalagens dos produtos... Minha pastinha vermelha era a melhor companheira nessa jornada. Desse momento para o fim do primário, os cadernos e os poucos livros infantis aos quais eu tinha acesso fizeram parte da minha caminhada, era o que mais gostava de fazer, além de brincar com meus irmãos.

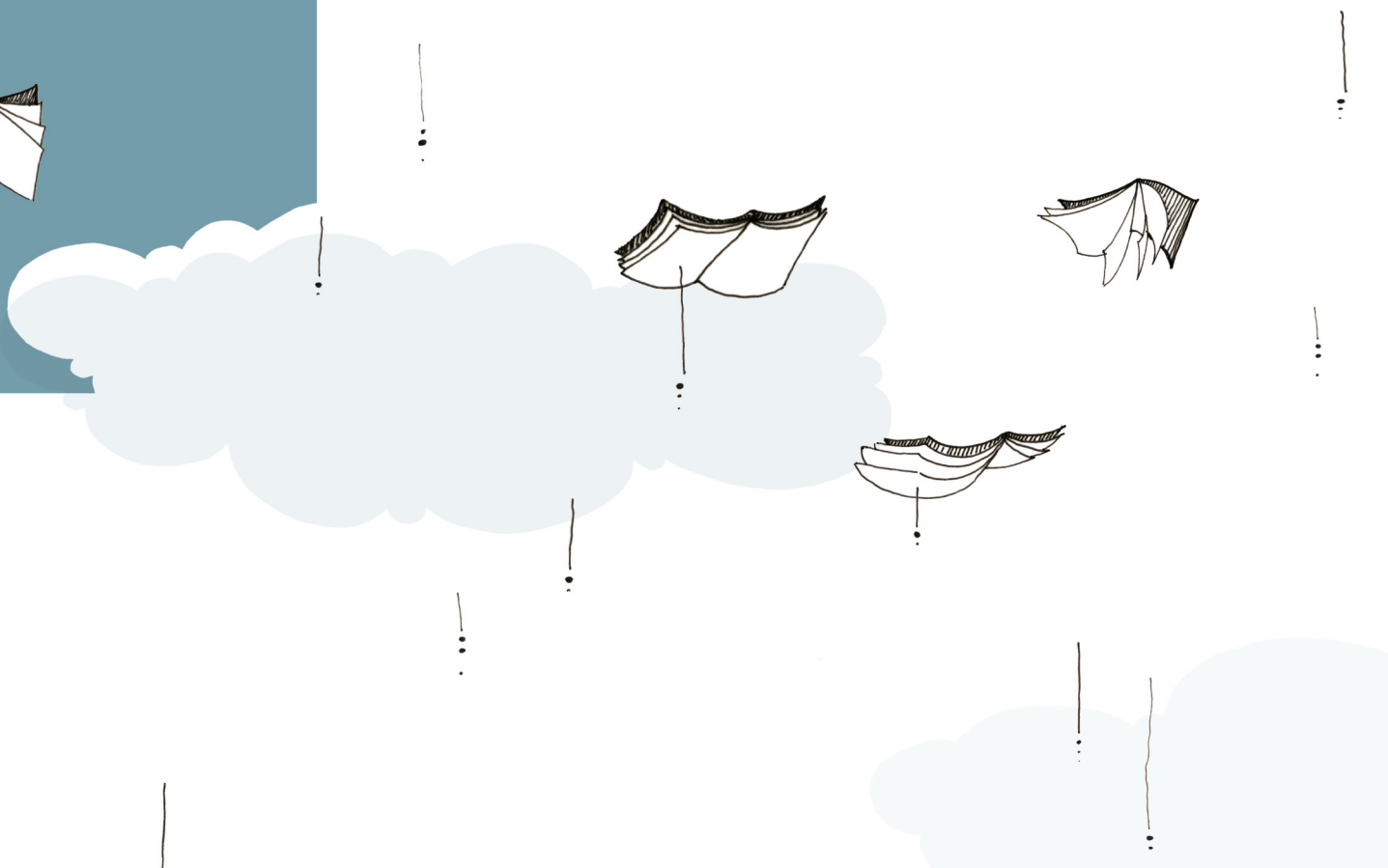
No Ensino Fundamental, a rotina de leitura começa a fazer parte das tarefas escolares e a Coleção “Vaga-Lume” não podia faltar: *A árvore que dava dinheiro*, *A ilha perdida*, *O outro lado da ilha* e *Açúcar amargo* traziam grandes aventuras e personagens que participaram da minha adolescência. Junto com a leitura cresciam os laços de amizade entre os colegas, as reuniões em grupo para estudar os livros e preparar dramatizações, além, é claro, das combinações com os colegas menos adeptos à leitura: um compra o livro, o outro faz a leitura e o resumo para o restante do grupo!!! Era nesse acordo que eu conseguia os livros indicados pela professora de português, afinal de contas, não havia internet para baixá-los, nem máquina copiadora para o “xerox”, muito menos dinheiro para comprá-los. Em meio às obrigações escolares, a leitura e a escrita também eram meu refúgio. Poemas líricos e românticos, os quais só foram estudados com essa nomenclatura no Ensino Médio, preenchiam minhas tardes e inspiravam os meus “primeiros versos”, escritos em diários e rabiscos que se perderam com o tempo.

1. Texto referente à tarefa: “Eu, a leitura e a escrita”, do curso “Caminhos da Escrita”, realizado no primeiro semestre de 2017.



Como aluna do Magistério, no Ensino Médio, as leituras já começaram a ser mais técnicas e a vontade agora era conhecer o mundo por meio da leitura. Tinha a certeza de que, como meus pais diziam, “estudar era o único caminho para que eu pudesse ter uma vida melhor”. E esse era o meu sonho: estudar!!! A leitura era um caminho para essa realização, pois me trazia conhecimentos que a escola não supria, mostrava um mundo que não chegava àquela pequena cidade do interior, por isso que assinávamos revistas em grupo, comprávamos livros dos viajantes, participávamos de concursos de redação, líamos os “clássicos” da biblioteca (mais de uma vez, por sinal). Como não ficar intrigada com *O mundo de Sofia* e não ficar em choque com a vida de *Olga*, “judia comunista entregue a Hitler no governo Vargas”? Esse subtítulo nunca saiu de minha cabeça.

Mas, chegava a hora de crescer: o Magistério acabou; a formatura chegou! Eu era agora professora primária! Seria o fim dos estudos e o início da carreira profissional? Não havia mais como estudar ali... Faculdade, só em cidades maiores e distantes e apenas para quem tinha dinheiro para pagar! Outra opção era fazer um cursinho, mas precisaria sair da minha casa, morar em outra cidade e me manter por lá. E foi aí que, novamente, a leitura e a escrita foram o meu refúgio. Dando aulas particulares, fazendo trabalhos escritos, corrigindo redações, sendo estagiária na editora da faculdade, não necessariamente nessa ordem, aproveitei a “leitura” no

The top half of the page features a whimsical illustration. It includes several light blue, fluffy clouds of varying sizes. Interspersed among the clouds are several hand-drawn umbrellas in black ink, some open and some closed. Vertical lines with small dots at the top and bottom connect the clouds and umbrellas, suggesting a vertical axis or a path. The background is a mix of white and light blue, with a dark teal vertical bar on the far left edge.

sentido mais amplo que essa palavra pode ter para “construir a minha vida”!

Hoje, sou professora de língua portuguesa e a minha relação com a leitura e a escrita se confundem com minha vida profissional. Quando falamos de leitura e escrita, pensamos na leitura literária e no deleite que ela nos proporciona, o que é inegável, mas falo da leitura e da escrita também como ferramentas transformadoras de vidas, capazes de tirar as pessoas de um lugar sociopolítico-cultural e lançá-las a outro lugar, no qual elas possam saber melhor dos seus direitos e lutar por eles, informar-se sobre o que acontece e opinar sobre assuntos das mais diversas áreas, entender da sua história e ser capaz de transformá-la.

Referências

- DUPRÉ, Maria José. *A ilha perdida*. São Paulo: Ática, 1996. Coleção Vaga-Lume.
- GAARDER, Jostein. *O mundo de Sofia*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- HATOUM, Milton. “Entrevista”, in: *Na Ponta do Lápis*. São Paulo: CENPEC, ano IV, nº 9, jun., 2008, p. 44.
- MONTEIRO, José Mavíael. *O outro lado da ilha*. São Paulo: Ática, 1996. Coleção Vaga-Lume.
- MORAIS, Fernando. Olga – *A vida de Olga Benário Prestes, judia comunista entregue a Hitler pelo governo Vargas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- PELLEGRINI, Domingos. *A árvore que dava dinheiro*. São Paulo: Ática, 1996. Coleção Vaga-Lume.
- PUNTEL, Luiz. *Açúcar amargo*. São Paulo: Ática, 1996. Coleção Vaga-Lume.

De olho na prática

Práticas documentárias na escola, em busca de novos olhares

Cristina Teixeira Vieira de Melo



Cristina Teixeira Vieira de Melo
é professora do Curso de Cinema e da Pós-graduação em Comunicação, na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).
e-mail <cristinateixeiravm@gmail.com>

Muitos professores recorrem ao documentário com a intenção de debater os conteúdos presentes neles: lixo, seca, enchentes, poluição, revoluções etc. A ideia aqui é pensar o documentário não como veículo de informação, de conhecimento, mas como possibilidade de (re)invenção de mundo, como um ato criador.

Explicamos melhor essa proposição: uma imagem é ao mesmo tempo o mundo e uma alternativa de mundo, ou seja, uma imagem é construção, um recorte da realidade. Qualquer acontecimento quando registrado por uma lente sofre uma alteração, pois, o ato de filmar implica escolhas diversas, como a definição da distância, do ângulo e do enquadramento a partir do qual se posicionará a câmera. Todas essas questões, além de resultarem em efeitos estéticos particulares, estão sempre atravessadas por questões éticas, por exemplo, ao se fazer o registro de uma passeata eleitoral, pode-se segurar a filmadora na altura do ombro, focalizando de perto o candidato e os eleitores ao seu redor e assim dar a impressão de que ele é seguido e ovacionado por muitos. Outra possibilidade é captar essa mesma cena, de cima, de forma panorâmica, para revelar que, exceto as pessoas bem próximas ao candidato, a rua está vazia, evidenciando serem poucos aqueles que efetivamente o acompanham. Cada uma dessas imagens cria a sua própria verdade.

Para não ficarmos num exemplo em que a construção de imagem está, na sua própria gênese, marcada por posições políticas, ilustremos essa defasagem entre “a coisa no mundo” e a imagem a partir de um caso relatado pelo professor Cezar Migliorin no seu livro *Inevitavelmente cinema* (2015). Migliorin conta que estava acompanhando as filmagens de um grupo de estudantes do Recife, no bairro de Brasília Formosa, quando uma das alunas dirigiu-se à amiga, dizendo: “Não filma isso não, é muito feio”. Tratava-se do registro de uma viela molhada, com marcas de mofo nas paredes e roupas penduradas. Apesar do conselho da colega, o registro foi feito. Posteriormente, na escola, após a exibição da referida cena, Migliorin perguntou à menina que considerou feia aquela parte do conjunto habitacional qual a impressão dela a respeito da imagem. Ela respondeu: “Gostei, é cinema!”. Migliorin comenta que a imagem havia provocado um deslocamento na percepção da menina. Nas

palavras dele: “A menina saía de uma imagem generalista expressa pelo adjetivo feio, calcada em algo objetivo – o mofo, a sujeira – para uma imagem recortada, portadora de um ponto de vista, atravessada por decisões de enquadramento, movimento, ritmo, cores” (Migliorin, 2015, p. 129). Ele alerta ainda que à apreciação de feio a garota não opôs a ideia de bonito, “mas uma aparição, uma imagem, algo a ser visto e experimentado, o cinema” (Idem). Ele conclui dizendo que a expressão “é cinema” indica uma percepção da menina de que “a imagem não se confunde com o real – não é a coisa – e que há uma distância mediada por um dispositivo técnico e um ponto de vista” (Idem).

Esse relato nos mostra que uma imagem tem a capacidade de produzir novas experiências de mundo. Quem se coloca na posição de criar uma imagem sente a força do que é ver e fazer ver. O olhar dá forma ao que olha. Nesse sentido, gostaríamos de indicar atividades com as práticas documentárias em sala de aula que possam levar a outras formas de olhar o mundo, a cidade, o lugar onde se vive, a comunidade escolar, a família, os amigos, os vizinhos e a si mesmo.

As atividades aqui sugeridas não dizem respeito às tradicionais etapas de elaboração de um documentário: ideia, sinopse, pesquisa, escolha dos dispositivos (entrevista, filmagem direta da ação dos personagens, material de arquivo, encenação etc.), escrita do argumento, filmagem, edição. Nesse momento, ainda não estamos nos aventurando na elaboração de um filme documentário. Preferimos ficar no campo dos gestos mínimos, ensaísticos, das experimentações que podem encaminhar para futuros documentários.

Propomos atividades de sensibilização envolvendo a questão do olhar, da produção da imagem, da relação com o outro filmado. Tais questões suscitam reflexões éticas e estão na base de práticas documentárias que buscam mostrar o real de uma forma ainda não vista, não percebida. E com isso não queremos dizer que estamos atrás da revelação de um segredo. Trata-se tão somente de outras possibilidades de ver, de mostrar, de sentir e de ser. Enfim, trata-se de sonhos e desejos que toda imagem carrega.



Deslocamentos de ponto de vista

A primeira sugestão é levar os alunos a se olharem nas imagens que eles olham, assim, é necessário construir um arquivo com imagens de diversos tipos tanto aquelas que circulam nas esferas jornalística e publicitária quanto as que costumeiramente habitam as redes sociais, como as *selfies* do Facebook e os vídeos do YouTube. Ao exibir tais imagens não se deve ter pressa nos comentários. Olhar e ver exige tempo e atenção. É importante fazer os alunos perceberem o que as imagens mostram ou deixam de mostrar. Pensar o que está fora da imagem implica compreender que, por vezes, uma imagem deixa fora do campo de visão um elemento importante da cena. É o caso, por exemplo, de quando se registra a face de medo de alguém sem se mostrar o que aterroriza a pessoa. Mas há outras maneiras de se pensar essa “imagem que falta”: ao se produzir uma imagem, abandonam-se outras possíveis. Então, é oportuno se interrogar quais imagens não conseguem sobreviver nesse mundo do espetáculo, do marketing e da violência cotidiana. É também imprescindível indagar os alunos de que maneira eles se identificam, ou não, com as imagens exibidas. É preciso buscar entender porque eles aderem ou rejeitam tais representações, o que agrada ou desagrade. Por fim, pode-se questioná-los de que forma eles refariam tais imagens, quais alterações proporiam. Essa atitude crítica representa uma tomada de posição diante das imagens, possibilitando pensar o que pode ser diferente e como. Uma reflexão dessa natureza é o alicerce para a elaboração de um documentário vindouro.

Nesse ponto é importante chamar atenção para a falsa crença de que o documentário é cópia da realidade. Definitivamente, não se trata disso. O documentário é um gênero fortemente marcado pelo olhar de quem filma. O documentarista não precisa camuflar a sua própria subjetividade ao narrar um fato. Ele pode opinar, tomar partido, se expor, deixando claro qual o ponto de vista que defende. Esse privilégio não é concedido ao repórter, pois ao se posicionar ele pode ser considerado parcial, tendencioso, em última instância, alguém que manipula a notícia. Sobre isso, Amir Labaki, diretor do Festival Internacional de Documentários “É Tudo verdade”¹, declarou ao “Caderno Mais!”, da *Folha de S.Paulo*, em 4 de março de 2001²: “Objetividade é uma utopia a perseguir

1. Confira em <<http://etudoverdade.com.br/br/home>>.

2. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0403200102.htm>>.

para o jornalismo, seja escrito ou audiovisual, mas não para o documentário. O cinema não ficcional é uma obra de arte que carrega a visão de mundo de seu criador, tanto quanto qualquer filme de ficção esteticamente engajado”. Na mesma edição da *FSP*, o documentarista João Moreira Salles sentencia: “Um documentário ou é autoral ou não é nada. [...] é uma visão que me interessa porque nunca será a minha. É exatamente isso que espero de qualquer bom documentário: não apenas fatos, mas o acesso a outra maneira de ver”. Então, antes de se produzir um documentário, é preciso tomar posição diante do mundo e das imagens, as existentes e as por vir.

Por que produzir uma imagem

As três atividades que sugerimos a seguir se baseiam em propostas concebidas pelo “Inventar com a diferença – Cinema, educação e direitos humanos”, projeto que entre os anos de 2014 e 2015, com a ajuda de entidades parceiras, funcionou em escolas de todo o país com o objetivo de compartilhar saberes e práticas do cinema e dos direitos humanos no ambiente escolar. Vale a pena visitar o *site* do projeto e se inspirar (<http://www.inventarcoma.diferenca.org>).

Uma das atividades indicadas pelo “Inventar com a diferença” é o “Minuto Lumière”, uma alusão aos Irmãos Lumière que idealizaram o cinematógrafo, um aparelho que permite registrar uma série de instantâneos fixos (fotogramas) que, quando projetados, criam uma ilusão de movimento. A proposta é que a partir de um plano fixo e de uma tomada que dure um minuto, os estudantes filmem uma cena qualquer. No vocabulário audiovisual, “tomada” designa aquilo que acontece na frente da câmera no tempo entre o ligar e o desligar do botão e “plano fixo” significa que a câmera não deve se mover durante a filmagem.

Para que o exercício funcione é importante que os alunos definam antes o que querem filmar, o posicionamento da câmera (ponto de vista), o enquadramento (o que fica dentro e fora da imagem), a distância entre a câmera e os objetos a serem filmados,

a disposição das coisas umas em relação às outras, a luz que incide sob a cena. Montado o aparato e tomadas essas decisões, deve-se ter clareza do momento em que se vai disparar o botão de gravação.

A ideia é que esse registro possa se diferenciar das inúmeras imagens que esses mesmos alunos costumam fazer em seus celulares e dispositivos móveis. Essas imagens cotidianas se repetem a exaustão, estão no campo da “mesmidade”, não provocam estranhamentos. O objetivo do “Minuto Lumière” é deslocar o olhar, produzir outra imagem, uma imagem ainda não vista, mesmo que já vista, mas que agora é alvo do olhar da câmera. Portanto, no momento da discussão em sala, é necessário que os alunos justifiquem o porquê daquela imagem, suas motivações e desejos.

Também é interessante trazer à tona que, apesar de todo o planejamento, o fato de deixar a câmera ligada durante um minuto, captando o passar do tempo e as ações que porventura ocorram, permite que o real irrompa com suas indeterminações e incabamentos. Para os alunos é importante experimentar o controle e o descontrole, a ordem e a desordem. Além disso, há sempre, como já assinalado, a diferença entre o que se vê e aquilo que é filmado. No momento da exibição em sala pode-se perceber que o mundo se transformou em cinema, com as texturas, cores e sensibilidades próprias desse último.

A relação com a alteridade

Outra atividade interessante do “Inventar com a diferença” é “Lá longe, aqui perto”, que propõe a filmagem de um desconhecido em plano geral (quando se enquadra a personagem de longe, numa visão panorâmica que contempla todos os elementos da cena), em plano médio (quando se enquadra a personagem de perto, da altura dos joelhos ou da cintura à cabeça) e em *close* (quando se enquadra o dorso e o rosto da personagem). Depois de feitos esses planos, a câmera deve ser entregue à pessoa filmada para que ela faça suas próprias imagens. Deve-se ter o cuidado de antes de iniciar a gravação avisar à pessoa que num determinado momento a câmera lhe será entregue e que a partir desse momento ela pode filmar o que quiser: o ambiente, alguém



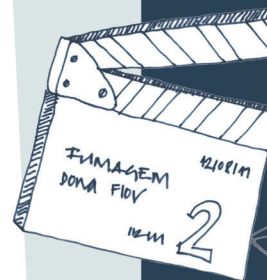
que esteja próximo, um objeto, a si mesma etc. Ao final da gravação, é importante perguntar à pessoa a motivação de ela ter direcionado a câmera para onde direcionou.

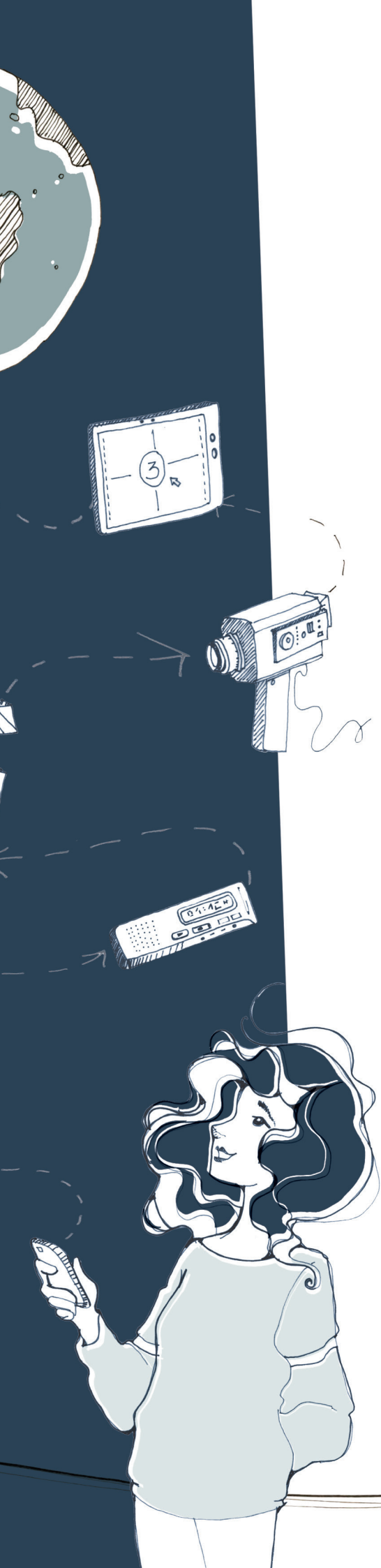
Essa atividade põe em prática algo que é muito frequente na realização de documentários: o contato com pessoas com as quais não se tem nenhuma relação. Frente a esse desafio várias questões se colocam: Como abordar essas pessoas? Que relação estabelecer com elas? Como representá-las? O que fazer para que elas naturalizem a câmera? Isso – naturalizar a câmera – é necessário? E se essas pessoas, do ponto de vista político e moral, ocupam o lugar do adversário, como se portar? Como dialogar com elas? Que imagens produzir? Todas essas são questões éticas que quem filma deve-se colocar. Por sua vez, o ato de dar a câmera à pessoa para que ela mesma possa filmar o entorno e a si mesma significa, respectivamente, um partilhamento da autoria e uma possibilidade de autorrepresentação da personagem. Trata-se de um exercício da democratização da representação.

Mais uma vez vale salientar o caráter de construção do olhar. Quando o documentário enfoca um indivíduo ou um grupo, ele não está falando propriamente dessas pessoas, mas da relação do documentarista com elas, de como ele as vê e as representa. João Moreira Salles (2005) defende que uma das grandes preocupações de qualquer documentarista é a relação ética que ele estabelece com as personagens, pois, diferentemente das personagens de ficção, as do documentário têm uma vida para além do filme, e o documentarista precisa pensar como o filme as afetará.

Poetizar a si

Uma última atividade que gostaríamos de retomar do “Inventar com a diferença” é o “Filme Carta”, que traz a possibilidade de os estudantes se corresponderem através do cinema e falarem de si de maneira bastante subjetiva e experimental. A ideia é, inclusive, que eles possam fabular, inventar, criar





a própria existência, ou seja, é permitido ficcionalizar a própria vida.

Para a feitura do “Filme Carta”, a primeira coisa a fazer é escolher um destinatário (alunos de outra turma, de outra escola etc.). Definido isso, os alunos, a partir da captação de imagens, sons, músicas, locução e do jogo entre esses elementos, podem criar e inventar as narrativas de si. Dependendo da disponibilidade técnica, o “Filme Carta” pode ser feito de forma mais simples (apenas com um celular) ou mais elaborada (com filmadoras e computadores de edição). Importante que, ao estilo de uma correspondência epistolar, a troca se efetue e cada grupo possa conhecer o outro e suas visões de mundo.

Brevíssimas palavras de encerramento

O cinema, de ficção e não ficção, é um lugar de intensidades. Ele transforma nossas relações com o tempo e o espaço, bem como nossas formas de ver e sentir. Não é à toa que o nome do projeto que nos serviu de base para as atividades aqui sugeridas é “Inventar com a diferença”. Apoiando-se no filósofo francês Gilbert Simondon (1924-1989), o projeto acredita que o sujeito não para de se diferenciar de si mesmo. Nesse sentido, não importa o que ele é, mas o que ele pode vir a ser a partir das conexões que estabelece. Acreditamos que a presença de práticas documentárias na escola é uma conexão bem-vinda, porque potencializa e intensifica esse vir a ser dos estudantes-sujeitos. Essa é a nossa aposta, e convidamos você, professor, a também apostar nela.

Referências

- MIGLIORIN, Cezar. *Inevitavelmente cinema: educação, política e mafuá*. Rio de Janeiro: Beco do Azogue, 2015.
- SALLES, João Moreira. “A dificuldade do documentário”, in: MARTINS, José Souza; ECKERT, Cornelia; CAIUBY NOVAES, Sylvania (orgs.). *O imaginário e o poético nas ciências sociais*. Bauru: Edusc, 2005, pp. 57-71.

Óculos de leitura

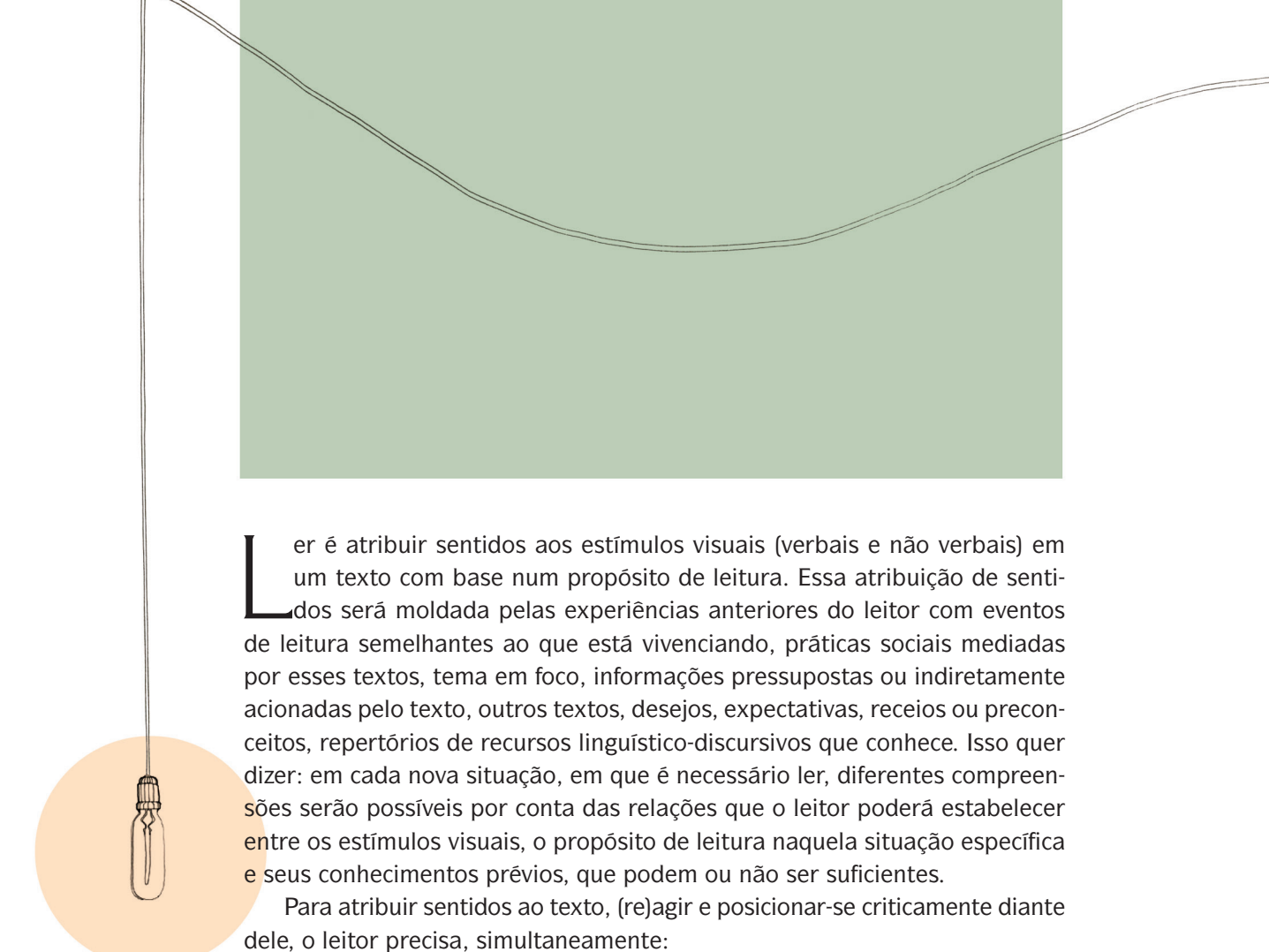
Aula de português para a formação de leitores*

Margarete Schlatter



*Este artigo tem como base o conteúdo do curso *on-line* "Leitura vai, escrita vem: práticas em sala de aula", do Programa Escrevendo o Futuro, elaborado por Margarete Schlatter em coautoria com Camila Dilli e Leticia Soares Bortolini para a Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo Futuro.

Margarete Schlatter é professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).



Ler é atribuir sentidos aos estímulos visuais (verbais e não verbais) em um texto com base num propósito de leitura. Essa atribuição de sentidos será moldada pelas experiências anteriores do leitor com eventos de leitura semelhantes ao que está vivenciando, práticas sociais mediadas por esses textos, tema em foco, informações pressupostas ou indiretamente acionadas pelo texto, outros textos, desejos, expectativas, receios ou preconceitos, repertórios de recursos linguístico-discursivos que conhece. Isso quer dizer: em cada nova situação, em que é necessário ler, diferentes compreensões serão possíveis por conta das relações que o leitor poderá estabelecer entre os estímulos visuais, o propósito de leitura naquela situação específica e seus conhecimentos prévios, que podem ou não ser suficientes.

Para atribuir sentidos ao texto, (re)agir e posicionar-se criticamente diante dele, o leitor precisa, simultaneamente:

- decodificar o que está escrito, combinando letras, sons e imagens, relacionando-os com significados possíveis;
- participar do texto, lançando mão de conhecimentos prévios sobre o tema e sobre a participação no ato de leitura;
- responder ao texto, levando em conta a expectativa de leitura criada pelo gênero do discurso e pelo propósito específico do ato de leitura que está vivenciando;
- analisar o texto como um produto cultural, reconhecendo que qualquer texto resulta de um ponto de vista e, como leitor, o sujeito também aborda o texto a partir de um lugar sócio-histórico.¹

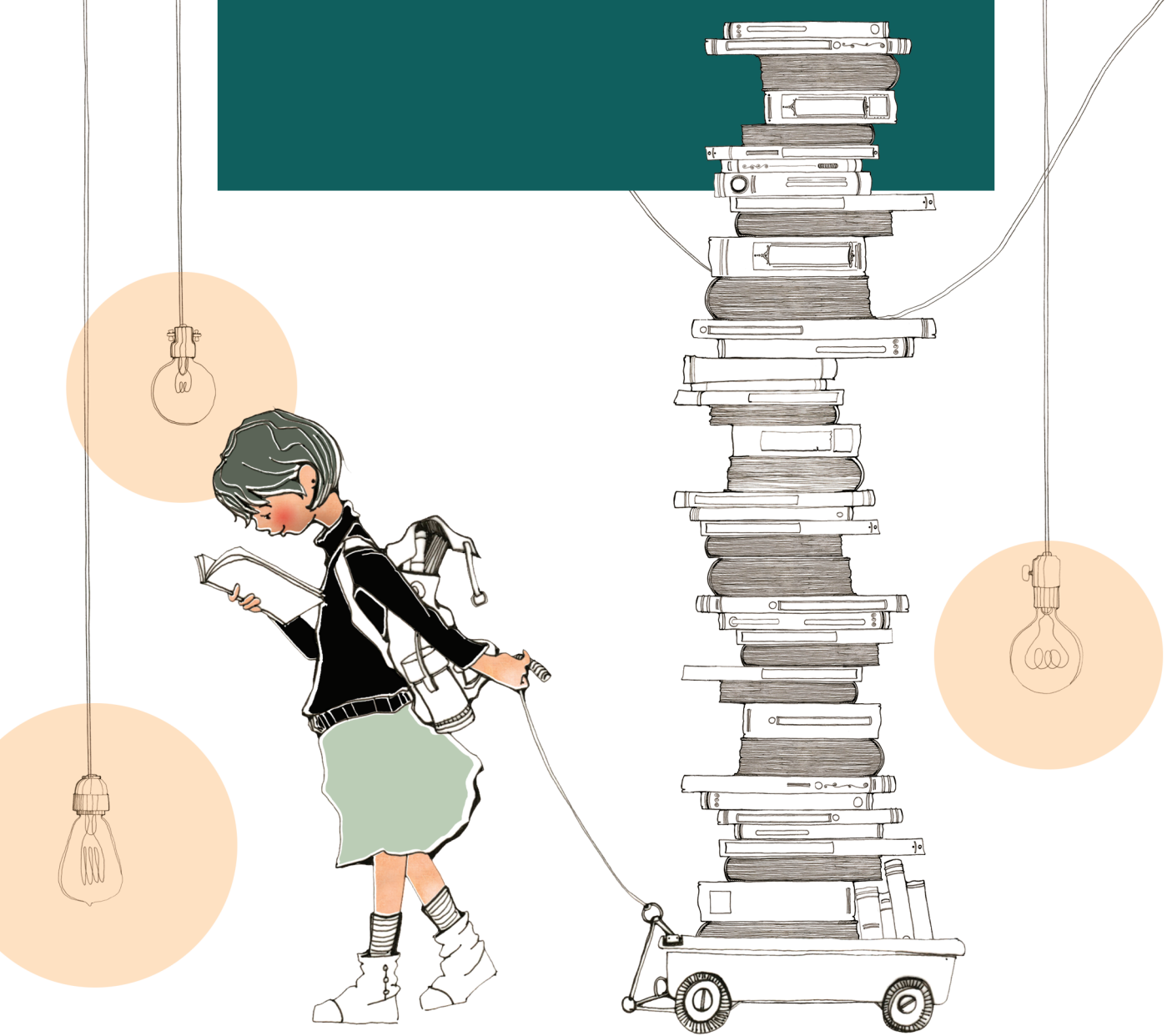
1. LUKE, A.; FREEBODY, P. "Further notes on the four resources model", 1999. Disponível em <<https://pdfs.semanticscholar.org/a916/0ce3d5e75744de3d0ddacfaf6861fe928b9e.pdf>>. Acesso em 3/4/2018.

Promover um ensino que forme leitores proficientes significa criar oportunidades para a prática de todas essas ações. Na posição de leitores mais experientes, podemos levar os alunos pela mão, para buscarem no texto as compreensões que entendemos como preferíveis. Isso pode ser feito a partir de atividades de leitura, de estudo do texto e da análise de possíveis efeitos de sentido dos recursos linguístico-discursivos utilizados. Essas atividades integram ler, anotar, compartilhar e justificar compreensões com vistas a construir e aprofundar entendimentos coletivamente. Explicito a seguir alguns pressupostos sobre leitura e ensino da leitura que embasam o trabalho a ser feito com os alunos.

Leitura: uma prática social e compartilhada

- A leitura é uma atividade que se faz em conjunto com outras pessoas. Embora o ato de leitura muitas vezes seja individual, a leitura de um texto raramente se encerra nesse ato: compreender um texto envolve contar e comentar o que se leu, ouvir o que os outros compreenderam, justificar reações ao texto, defender, confirmar, mudar entendimentos.
- O ato de leitura exige disposição, atenção e esforço, tendo em vista um propósito de leitura e possíveis interações com outras pessoas, seja em alinhamento com elas, seja contra elas.
- A participação intensa em atividades que requerem leitura e produção textual proporciona exposição continuada às formas e aos modos de expressão escrita, familiaridade com um repertório que pode facilitar a leitura e a produção de textos. Mas ser leitor experiente em determinados textos não o torna automaticamente experiente em outros. Seguimos aprendendo a ser bons leitores por toda a vida. Mesmo em relação aos textos que já lemos, uma nova leitura e uma discussão com outros leitores muitas vezes abre reiteradas possibilidades de compreensão.
- A experiência continuada com determinados textos em determinada esfera de atuação e o propósito de leitura comum aos participantes são elementos que contribuem para se chegar a interpretações preferidas e defensáveis, em detrimento de outras interpretações que serão consideradas incompletas, equivocadas ou pouco defensáveis para esses leitores.
- É importante interpretar e aceitar toda e qualquer leitura genuína como reveladora dos conhecimentos prévios que cada um traz para atribuir sentido ao texto. São as interpretações colocadas em debate que podem promover outras perspectivas de análise das informações mobilizadas no texto e dos possíveis efeitos de sentido pretendidos. E são as defesas e explicações das interpretações feitas que possibilitarão ajustes, novas leituras e leituras mais próximas das que buscamos como leitores proficientes.





Ensino de leitura: práticas e etapas

Com base nos pressupostos da página anterior, ensinar a ler significa formar leitores que poderão reconhecer que o texto expressa o ponto de vista de um autor, (re)agir com criticidade diante do que estão lendo, compartilhar, justificar e discutir interpretações e fazer coisas no mundo a partir da interação com o texto. Para que o aluno possa encarar os desafios da leitura, é importante que fique claro, desde o início, que ele não enfrentará sozinho esse trabalho.

Como mediador da leitura, o professor pode planejar atividades que motivem os alunos a ler, que ativem seus conhecimentos prévios sobre o tema e sobre os gêneros do discurso focalizados. Também é importante que as atividades de leitura possam promover ações coletivas (em pares, grupos ou com a turma toda) de levantamento de conhecimentos prévios e de hipóteses sobre o que será lido, de busca e troca de informações, de discussão sobre os entendimentos do texto, de estudo do texto e aprofundamento da leitura e de compartilhamento de ideias. Nas páginas 40 e 41, para orientar o planejamento das sete atividades², apresento algumas perguntas que podem auxiliar.

2. Para ver um exemplo de planejamento com base nos pressupostos e orientações deste artigo, confira “Plano de aula: leitura de artigo de opinião”, no projeto “Percurso Formativos”, do Programa Escrevendo o futuro

1

Despertar a curiosidade e o desejo de ler e de aprender com a leitura

Qual é a questão que está em debate?

Para que e por que este texto será lido?

De que modo a leitura do texto pode contribuir para avançar a discussão?

A partir de que perspectiva?

2

Acionar conhecimentos prévios sobre o tema e sobre o gênero do discurso

O que já é conhecido sobre o assunto, sobre o autor, sobre o lugar e a época em que o texto foi publicado, sobre as funções e as características do gênero, sobre a relação desse texto com outros textos?

Onde buscar informações que ajudem a ler o texto?

3

Iniciar a leitura: contato inicial com o texto e levantamento de hipóteses de leitura

Com base no formato do texto, título, imagens, legendas, autor etc., sobre o que poderá tratar o texto?

Qual pode ser o posicionamento do autor?

4

Desenvolver a leitura

Com que propósito o texto será lido?
E, para tanto, como será lido?
Do início ao fim? Em partes?
Somente algum trecho?

Tendo em vista o propósito de leitura, o que diz o texto?
O que outros leitores entenderam? Qual é o posicionamento em relação aos conteúdos do texto?

Como o texto contribui para a discussão do tema em foco?
Com qual perspectiva?
Como as ideias se relacionam com o que já era conhecido?

Uma maneira de promover a formação de leitores proficientes é propor atividades coerentes com as expectativas de leitura criadas pelos gêneros do discurso, tendo em vista que assim os leitores em formação poderão se familiarizar com as atividades sociais mediadas por esses textos e, conhecendo essas expectativas, também possam romper com as convenções quando desejarem ou quando for relevante para as práticas sociais de leitura em que estão participando.

Se o texto é relevante para a temática em pauta, o professor pode criar oportunidades para interpretações compartilhadas por meio de atividades que, em primeiro lugar, esclareçam as razões para o esforço que está por vir

5

Aprofundar a leitura

Como os recursos linguístico-discursivos (imagens, título, seleção de vocabulário etc.) são utilizados para construir determinados efeitos de sentido (e não outros)?

Que outras informações, relações, pressupostos são chave para a compreensão?

Que outros propósitos de compreensão alguém poderia ter em relação a esse texto? Em que contexto tais propósitos seriam justificáveis?

Que outras informações e/ou recursos linguístico-discursivos seriam necessários para adequar o texto a outros propósitos e/ou interlocutores?

6

Articular as aprendizagens a partir da leitura

Como sintetizar as ideias principais do texto levando em conta o propósito de leitura?

O que foi possível aprender sobre o tema, o gênero do discurso e o uso da linguagem para criar determinados efeitos de sentido?

7

Construir novos textos

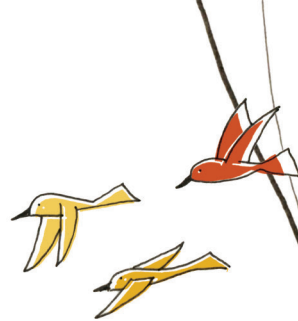
Levando em conta a temática em foco, que discussões podem ser organizadas a partir do texto?

Que produções escritas podem ser desenvolvidas com base no texto original?

e que ajudem nesse percurso. Em seguida, o professor pode propor atividades que promovam dinâmicas variadas e possibilidades de construir entendimentos com a ajuda de leitores mais experientes. A tensão entre desafio e ajuda está presente em todos os eventos de aprendizagem. Queremos propiciar que todos possam avançar, compartilhando conhecimentos com a mediação de quem é mais experiente. Potencializar as diferentes vivências com textos de modo positivo em sala de aula cria oportunidades para que os próprios alunos possam se alternar com os colegas e o professor nas mediações que forem relevantes para a formação de leitores proficientes.

Indicações

Novidades para ler, ouvir, ver, falar, pensar e sonhar



Literatura 50 Poemas de revolta

Intolerância, racismo, opressão, desigualdade social, corrupção, desemprego, autoritarismo... e outras temáticas ecoam nos versos desses trinta e quatro poetas brasileiros. Nessa pequena antologia entrecruzam-se dizeres de poetas consagrados – Carlos Drummond de Andrade, Carolina Maria de Jesus, Vinicius de Moraes, Hilda Hilst, Mário de Andrade, João Cabral de Melo Neto, Conceição Evaristo, José Paulo Paes, Ferreira Gullar, entre outros – com os da nova geração: Alice Ruiz, Angélica Freitas, Bruna Beber, Laura Luzi, Fabrício Corsaletti, Yasmin Nigri, Claudia Roque Pinto, entre outros.

Diante das inquietações trazidas por autores de diferentes épocas, faz todo sentido a leitura reflexiva dos poemas da coletânea, assim como encorajar-se nos versos de Torquato Neto: “É preciso que haja alguma coisa / alimentado o meu povo; / uma vontade / uma certeza / uma qualquer esperança”.

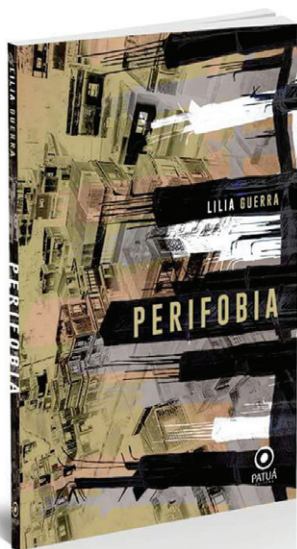


Autores: Vários
 Gênero: Poema
 Editora: Companhia das Letras
 (São Paulo, 2017)

Divulgação

Perifobia

Primeiro livro de contos da escritora paulistana Lilia Guerra, *Perifobia* reúne vinte e cinco narrativas que nos enredam nas histórias do dia a dia de personagens com trajetórias diversas, mas que compartilham entre si o habitar de uma periferia múltipla e complexa, retratada com estilo atravessado pelo afeto.



Autora: Lilia Guerra
 Gênero: Conto
 Editora: Patuá (São Paulo, 2018)

Divulgação

A prosa de Lilia convoca a empatia contra os tantos preconceitos que rondam o que não é visto como centro e por isso é muitas vezes alvo de olhar oblíquo e afastado: “O título *Perifobia* nasceu primeiro da minha impressão, e posterior certeza, de que a periferia, além do receio que causa em quem não tem intimidade com seus lugares, também causa uma repulsa muitas vezes involuntária. Coisa triste é você convidar um amigo para ir a sua casa, sem sucesso, embora muitas vezes esse mesmo amigo já tenha visitado a China e o Pico do Everest. A periferia é sempre mais distante”, explica a autora.

Os personagens transitam de um conto a outro revelando novas facetas, encontros e desencontros, ora desfechos trágicos, ora deliciosamente ternos e esperançosos. As fragilidades da nossa condição humana encontram redensões singelas e cotidianas como: o compartilhar de um café ou um cigarro, uma palavra ou um gesto gentil inesperado, ou um único guarda-chuva que no caminho da escola abriga duas crianças com sinas muito diferentes. O livro pode ser adquirido pelo *site* da Editora Patuá, que também disponibiliza dois contos da obra para degustação.

On-line Nas tramas do texto!

No intuito de seguir colaborando com a formação docente em Língua Portuguesa, o Programa Escrevendo o Futuro criou mais um curso *on-line*. “Nas tramas do texto” foi elaborado com o objetivo de proporcionar a reflexão sobre questões teóricas e práticas relativas ao ensino e à aprendizagem de produção de textos, por meio da análise de produções escritas por jornalistas, escritores e, principalmente, estudantes; além de oferecer aprofundamento conceitual, sempre vinculado à prática de sala de aula, nos conteúdos mobilizados nos processos de escrita e de reescrita.

Esse é um curso autoformativo, sem a presença de um mediador, com o apoio de recursos como videoaulas, leituras e atividades comentadas, além



de fóruns autorregulados, nos quais será possível trocar ideias e compartilhar compreensões com colegas cursistas de todo o Brasil. A primeira turma será oferecida no segundo semestre de 2018 e as datas de inscrição e período do curso serão divulgadas no Portal Escrevendo o Futuro (www.escrevendoofuturo.org.br). Fique atento e programe-se!

Cinema Documentário

“Meus anseios
extravasaram a velha casa.
Arrombaram portas e janelas
e eu me fiz ao largo da vida.”

Cora Coralina

O documentário *Cora Coralina – Todas as vidas*, dirigido por Renato Barbieri (2017) e inspirado no livro *Cora Coralina – Raízes de Aninha*, de Clóvis Carvalho Britto e Rita Elisa Seda (Ideias e Letras, São Paulo, 2009), mistura realidade e ficção. Imagens

de Goiás, encenações, entrevistas, depoimentos, declamações de atrizes, relembram o itinerário da vida e da obra da escritora. O filme retrata as múltiplas faces de Ana Lins de Guimarães Peixoto Bretas, a Cora Coralina, poeta, doceira, ativista, ambientalista, uma mulher arrojada que rompeu com preconceitos de sua época. Considerada pelo poeta Carlos Drummond de Andrade “a pessoa mais importante de Goiás”, Cora Coralina escreveu desde a adolescência, mas só publicou seu primeiro livro *Poemas dos Becos de Goiás e Estórias Mais*, aos 75 anos.



Cora Coralina – Todas as vidas
Direção: Renato Barbieri

Conheça mais sobre a relevância poética de Cora Coralina no [link](http://filmescult.com.br/cora-coralina-todas-as-vidas-2017):
<<http://filmescult.com.br/cora-coralina-todas-as-vidas-2017>>. Acesso em 15/5/2018.



Professor(a), mantenha-se informado(a)!
Acesse o Portal
www.escrevendoofuturo.org.br



Parceria



Coordenação
Técnica



Iniciativa



Ministério da
Educação