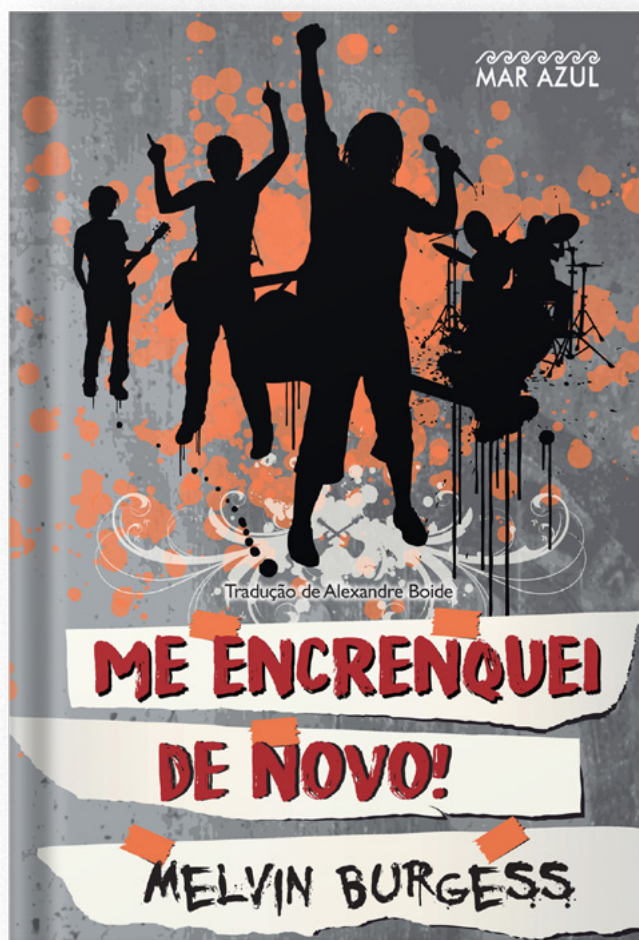


MANUAL DO PROFESSOR

Material digital do professor

ME ENCRENQUEI DE NOVO!

Produção de conteúdo
Kátia Chiaradia e Marcella Abboud



MAR AZUL

LIVRO

Me encenquei de novo!

AUTOR

Melvin Burgess

NÚMERO DE PÁGINAS

280

CATEGORIA

Ensino Médio (Obras literárias voltadas para os estudantes do 1º ao 3º ano do Ensino Médio)

FORMATO

135 mm x 205 mm

TEMAS

Cidadania

A vulnerabilidade dos jovens

Bullying e respeito à diferença

Protagonismo juvenil

Projetos de vida

GÊNERO

Romance

AQUI, VOCÊ ENCONTRARÁ:

	CARTA AO PROFESSOR	4
1	A CONTEXTUALIZAÇÃO DO AUTOR E DA OBRA	6
	A OBRA	6
	O AUTOR	7
	O TRADUTOR	8
2	ME ENCRENQUEI DE NOVO!: PERSPECTIVAS DE LEITURA E APROFUNDAMENTO	8
	2.1 APROFUNDAMENTO: A ORGANIZAÇÃO DO ROMANCE E O NARRADOR POLIFÔNICO	11
3	ME ENCRENQUEI DE NOVO! NA FORMAÇÃO LEITORA DOS ESTUDANTES	13
4	ME ENCRENQUEI DE NOVO! E AS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA	15
	4.1 SUBSÍDIOS	15
	4.2 ORIENTAÇÕES	16
	4.3 PROPOSTAS DE ATIVIDADES 1: SUGESTÃO DE TRABALHO DE LÍNGUA PORTUGUESA	16
5	ME ENCRENQUEI DE NOVO! E OS DEMAIS CAMPOS DO SABER	29
	5.1 PROPOSTAS DE ATIVIDADES 2: SUGESTÃO DE TRABALHO INTERCOMPONENTES CURRICULARES	29
	SUGESTÕES DE REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES	34
	BIBLIOGRAFIA COMENTADA	37

CARTA AO PROFESSOR

Caro(a) professor(a),

Com este material, convidamos você para uma experiência significativa com a leitura. Acreditamos na força da literatura como motriz de mudança do mundo e no(a) professor(a) como mediador(a) que une a potência literária à vivacidade do universo jovem.

Aqui, a concepção de literatura que nos rege é aquela que a concebe como “aspecto orgânico da civilização [...] como sistema simbólico, por meio do qual as veledades mais profundas do indivíduo se transformam em elementos de contacto entre os homens, e de interpretação das diferentes esferas da realidade” (CANDIDO, 2013, p. 25). Ou seja, cremos que a literatura, cuja potência simbólica distingue sobremaneira os textos literários dos demais textos, é o espaço onde o humano se encontra consigo próprio de maneira mais íntima e, justamente por isso, precisa ser oferecida às alunas e aos alunos do Ensino Médio com a mesma riqueza com que é concebida.

Diante disso, apresentamos alguns pilares que sustentam nosso trabalho:

- 1 **A importância da fruição da literatura:** não é raro que educadores de diferentes áreas, na esperança de enriquecer o trabalho interpretativo, reduzam uma obra ao seu tema. Isso acontece de maneira sintomática quando o livro literário perde sua função primeira: aguçar o prazer e a imaginação. Despir a literatura desse senso utilitarista é fundamental para uma leitura que contempla o aluno como leitor e curador das

obras que estão ao seu dispor, cumprindo o indicado como **Competência Específica 6** da Área de Linguagens:

Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade. (BRASIL, 2018, p. 496)

- 2 **A literatura como direito humano**, capaz de propiciar o desenvolvimento de um cidadão crítico, dado que é uma das experiências de alteridade de maior poder. Conforme o professor Antonio Candido nos ensina, “negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade” (CANDIDO, 2011, p. 188).
- 3 **A análise dos gêneros textuais e das suas implicações no contexto sociocomunicativo** como forma de compreensão de que a literatura é um sistema cuja recepção dialoga constantemente com a produção, gerando novos sentidos à existência.
- 4 **Discussão das temáticas envolvidas nos textos literários** como maneira de instrumentalizar o aluno-leitor e transformá-lo em produtor autônomo de sentido.

Por isso, as propostas de trabalho que apresentamos para o *Me encenquei de novo!* não se restringem (embora contemplem) à leitura, exclusivamente. E é por isso também que cremos que este **Manual do Professor** é apenas o início de uma longa caminhada, necessariamente múltipla e diversificada. Desejamos que cada professor e cada professora, junto a seus alunos, amplie as atividades propostas e enriqueça ainda mais seu trabalho em sala de aula. Afinal, se é possível acreditar numa mudança individual e coletiva, ela certamente perpassa a arte, e é com essa convicção que convidamos você para algumas sugestões de trabalho com a obra ora comentada.

A OBRA

Me encenquei de novo! é uma obra construída pelo entrecruzamento dos **relatos** de quatro personagens. Os relatos, embora ficcionalizados, são baseados em histórias reais, e tamanha **verossimilhança** causa a sensação de estar diante da história de alguém que conhecemos, dando origem a um potente romance polifônico. Isso também se deve porque o livro começa com três narradores adolescentes, Rob, Billie e Chris, que não se conhecem e cujas ações individuais começam a impactar as vidas uns dos outros. Esses relatos são acrescidos de uma quarta narradora, Hannah, mais ou menos na metade do livro. Essas quatro histórias (e vidas) são diretamente conectadas na Unidade de Ressocialização Escolar Brant, e Hannah é a pessoa que os três têm em comum.

Billie, abandonada pelo pai e depois pela mãe, já está na quinta casa adotiva, tem uma personalidade explosiva e está sempre envolvida em brigas. Após uma sequência de brigas em apenas 24 horas, uma delas envolvendo mais de cinquenta crianças, e a outra uma aparente agressão a seus pais adotivos, Billie é detida e enviada à Brant mais uma vez, com a advertência de que essa seria sua última chance. Se houvesse mais alguma agressão, a quem quer que fosse, ela poderia ser encaminhada para o reformatório.

Rob, abandonado pelo pai na infância, é amado por sua mãe, mas a vê saindo de casa para fugir da

APROFUNDANDO

RELATOS são textos narrativos, em primeira pessoa, que tratam de uma experiência vivenciada pelo narrador. Geralmente, eles têm respaldo na realidade.

APROFUNDANDO

VEROSSIMILHANÇA é a qualidade que permite que um texto, seja verbal ou visual, mesmo sendo ficcional, pareça verdadeiro.

Para uma melhor experiência leitora, sugerimos outros aprofundamentos no decorrer do material.

violência doméstica, que lhe era imposta pelo pai de seu segundo filho e padrasto de Rob. Sofre *bullying* na escola por ser gordo, metaleiro e até por “ter as orelhas assim”. Para a escola, parecia mais fácil se livrar da vítima em vez dos agressores, por isso Rob é enviado para a Brant.

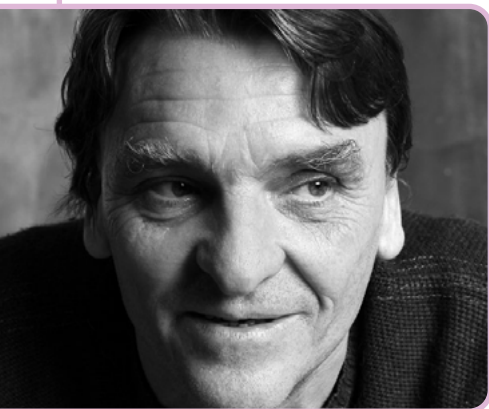
Chris, filho único de uma família estruturada, é muito amado pelos pais, mas vem se tornando um caso de fracasso escolar. Há quatro anos sem fazer as lições de casa, mal acompanhando as aulas, Chris quer ser empreendedor e tem uma pequena loja on-line. Provoca incessantemente seus professores, em especial o de Ciências que, cansado, simula uma agressão para culpá-lo, e Chris é enviado para a Brant.

As três histórias se unem na Brant, literalmente, em uma briga: Billie bate violentamente em Rob, quem há pouco tempo ela havia defendido em uma briga. Rob, surpreendentemente, é protegido por Chris, até então seu desafeto. Chris, por sua vez, é agredido nos testículos por Billie, a quem sorria instantes antes.

O caso segue para o hospital, a polícia, a fuga de Billie e, no percurso, os três jovens vão sofrendo agressões e incentivos, em diferentes medidas entre si, por diferentes razões, numa típica trajetória de jovens em vulnerabilidade social e/ou emocional, a qual envolve mentiras, violência, roubo, agressões físicas e psicológicas, tentativas de estupro, drogas, mas também solidariedade e empatia.

O AUTOR

Melvin Burgess nasceu em Sussex, na Inglaterra, em 1954 e é escritor de ficção infantojuvenil. Foi com a publicação do romance *Junk* (1996), que Burgess ganhou maior reconhecimento. Na Grã-Bretanha, *Junk* se tornou um dos livros para jovens adultos mais conhecidos da década, vencedor da Carnegie Medal, o maior prêmio britânico de literatura infantojuvenil.



JOHN COOMBEES

Melvin Burgess

O TRADUTOR



ACERVO PARTICULAR

Alexandre Boide, 2017, São Carlos (SP)

Alexandre Boide nasceu em São Paulo, capital, em 1979. É graduado em Letras, com habilitação para Tradutor e Intérprete, pela Faculdade Ibero-Americana, em São Paulo. Alexandre começou a se interessar por tradução desde a adolescência. Traduziu, entre vários, os livros *Logicomix*, *Frida Kahlo: uma biografia* e *Eu sou uma noz*, que receberam o selo de Altamente Recomendáveis pela Fundação Nacional do Livro Infantojuvenil (FNLIJ).

2

ME ENCRENQUEI DE NOVO!: PERSPECTIVAS DE LEITURA E APROFUNDAMENTO

Numa primeira leitura, *Me encrenquei de novo!* parece ser um livro sobre *bullying*. E não deixa de sê-lo, mas sua abrangência é tamanha que passa a ser um livro sobre existir na complicada transição da infância à vida adulta, convivendo com diversas questões, entre elas, o *bullying*. Na realidade, a trama é escrita de tal maneira que o *bullying* passa a ser um recurso estilístico do autor para nos obrigar a ler tudo em perspectiva. Há uma decisão política na composição da obra em mosaico: ver por todos os lados possíveis.

Explicamos: a primeira voz que conhecemos é a de Billie, assistindo a uma cena de *bullying*, na qual Rob apanha por ser gordo e ter orelhas fora de um suposto padrão. Acompanhamos, na narração em primeira pessoa, os conflitos internos de Billie: ajudar o garoto e ser ela mesma a encrençada,

ou deixar para lá e vê-lo apanhar? Pois Billie compra a briga de Rob e, como sugere o título, se encrenca de novo. Não deveria, pois ajudou uma pessoa, mas sua fama a precede.

Ao longo da narrativa, a história de Billie nos é contada por diferentes ângulos, todos eles em formato de relato. Vemos Rob, depois de ser protegido por ela, colocando-a num pedestal, numa descrição apaixonada sobre a garota mais poderosa que ele já havia visto. Hannah, que a descreve com a cara de “Denis, o pimentinha”, com carinho maternal e uma esperança sincera na sua mudança de postura. E Chris, que oscila entre o terror e a admiração.

Apesar de todos os vieses, a narradora que melhor conta a história de Billie é ela mesma. A técnica empregada por Burgess para indicar o narrador é incluir no título do capítulo o seu nome. Todos os que começam com Billie embargam nossa leitura por uma emoção que oscila entre a sensação de impotência e de raiva: Billie foi abandonada por todas as pessoas que puderam abandoná-la, inclusive, por ela mesma. Sua autoestima está completamente destruída por sua história de vida: a mãe, em função de depressão e alcoolismo, foi se tornando cada vez mais disfuncional, sobrecarregando a filha mais velha e transformando-a na figura que cuida da casa, dos irmãos mais novos e de si mesma. Mas isso onera sua capacidade de estudo, e a boa aluna passa a ser uma aluna relapsa, fazendo com que a assistência social a separe da mãe e lhe imponha lares adotivos. Embora seja (ou devesse ser) óbvio para o leitor externo que

Confira o item **Sugestões de referências complementares** na página 35 sobre fatores de risco associados ao exercício da sexualidade.

Billie não é culpada, ela carrega essa culpa e a transforma em agressividade. Sua história inclui abusos na infância e muito medo de que a irmã mais nova passe pelo mesmo caminho.

As consequências nefastas da culpa e da autoestima arrasada de uma criança estão tristemente expostas na obra: Billie se envolve em situações de autodestruição, ainda que não perceba conscientemente que o faz. A mais evidente é sua relação com Cookie:

Minha ideia era ir visitar a minha mãe depois da escola naquele dia, mas estava tão irritada depois da briga que pensei em ir ver o Cookie em vez disso. Ele não é exatamente um namorado, mas é o mais próximo disso que tenho na vida. Trabalha numa lanchonete. E é um tremendo de um maluco – só quer saber de ficar bêbado e dar uns amassos. Por mim tudo bem. Pelo menos com ele eu sei com quem estou lidando. (p. 25)

Billie, inclusive, vivenciará uma das cenas mais trágicas da obra: a tentativa de um estupro coletivo, assentida e propiciada pelo próprio Cookie.

A questão de gênero é trabalhada de maneira muito interessante na obra. Billie é uma garota forte, distante do estereótipo da fragilidade, e muito consciente dos perigos impostos a uma garota em situação de rua.

Outra personagem muito forte e potente é a conselheira Hannah, que, mesmo sendo mãe solo, trabalha com empenho na reestruturação da vida dos jovens de que cuida, funcionando, na narrativa, como ponto de contato entre os três adolescentes, realizando o entrelaçamento de suas histórias. Mesmo a mãe de Rob, cuja história não conhecemos pela própria voz, é uma mulher que renuncia a um lar de violência para se reestruturar. Há, nessa obra temática e potente, uma honestidade no retrato da violência, mas, na mesma medida, a possibilidade de compreender que seres humanos reais fazem escolhas reais e possíveis, não idealmente éticas.

2.1 APROFUNDAMENTO: A ORGANIZAÇÃO DO ROMANCE E O NARRADOR POLIFÔNICO

A obra é organizada em quatro partes: “Escola”, “Brant”, “A banda” e “Kill All Enemies”. Diferentemente do que se esperaria de uma leitura idealizada, a escola que nomeia a primeira parte do livro não é um espaço de socialização acolhedor. Para Chris – que descobriremos só ao final, com auxílio de Hannah, que é disléxico –, a escola é uma perda de tempo, um tédio puro. Para Rob, um lugar onde apanha e sofre com o *bullying*. Para Billie, um lugar ao qual ela não pertence mais.

A segunda parte se passa na Brant, um local de ressocialização escolar visto pela classe média como um lugar pior, para atender alunos piores e problemáticos. Isso fica evidente no relato de Chris: “Sendo bem sincero, foi um alívio quando chegou a segunda-feira, o dia de ir pra Brant. Ou, nas palavras do meu pai, ‘a lata de lixo do sistema educacional’.” (p. 92). Entretanto, na realidade, Brant é o lugar que realmente acolhe as personagens.

Essa crítica subjacente ao enredo de que existe um padrão certo de ensino e um tipo único de escola encontra eco na biografia do próprio autor. Em seu site, Burgess conta que:

Eu ia muito mal na escola – ficava sonhando acordado demais para me concentrar em qualquer coisa. [...] Se você fosse uma criança inteligente com um bom cérebro, passaria e ia para a Escola Secundária aprender coisas que demandavam o cérebro, e se fosse uma criança burra, você fracassava e ia para a Escola Secundária Moderna aprender a fazer as coisas com as mãos. Eu era uma criança com mãos. Eu fui para a Escola Secundária Moderna. (BURGESS, 2019)

A experiência de Burgess, um escritor de sucesso que foi lido pela escola como alguém que não se dava bem com o ensino regular, abre espaço para a discussão do sistema educacional e a invisibilização de histórias reais de

crianças e adolescentes. Mas, Brant tem Hannah e tem Jim, adultos que permitem a segunda chance com um verdadeiro novo olhar para a experiência.

As duas últimas partes do livro caminham como um movimento de redenção. Conforme conhecemos melhor a história de Rob, entendemos como a música – especialmente o *heavy metal* do Metallica – foi uma fuga para o garoto nos momentos em que a mãe sofria violência doméstica. Antes de sair de casa, ela o presenteia com uma camiseta que passa a ser o símbolo da relação dos dois e da possibilidade de lidar com os próprios problemas.

Mesmo apanhando por causa dela e sendo expulso da escola, Rob exibe sua camiseta como um trunfo. Seu sonho era ser baterista de uma banda de *heavy metal*, mas o padrasto agressor havia tirado dele a bateria. Sua história caminha com o desejo de enfrentar o padrasto, e isso ocorre no mesmo momento em que reencontra um amigo de infância, que o convida para uma banda de verdade: Kill All Enemies.

Kill All Enemies é o nome da banda, de um jogo de videogame, da quarta parte da obra e, na publicação original, o título deste livro. Embora faça referência à morte e à violência, essa expressão representa, no livro, uma **catarse**, o fim do sofrimento desmesurado dos adolescentes (que se identificam uns com os outros) e uma possibilidade de recomeço: eles passam a ser compreendidos.

APROFUNDANDO

Catarse (kátharsis) é um conceito filosófico que significa purificação. Ainda que amplo, tem origem na discussão filosófica das tragédias gregas, nas quais o momento de catarse, ao final da apresentação, se dava com a redenção do herói trágico. O processo catártico envolve sempre o público: na redenção do herói, todos nós que o assistimos também somos purificados dos nossos erros. O termo aparece na obra *Poética*, de Aristóteles.

ARISTÓTELES. *Poética*. Tradução e notas de Ana Maria Valente. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.

Uma das características mais recorrentes quando lidamos com adolescentes é o silenciamento promovido pelos adultos. Burgess, não. Ele deixa que eles falem. E, justamente por essa escolha temática e estética, temos um narrador polifônico na obra.

O conceito de narrador polifônico, amplamente utilizado na contemporaneidade, tem origem na análise que Mikhail Bakhtin faz da obra de Dostoiévski. A metáfora de Bakhtin tem origem na polifonia musical; e, para ele, um romance que reproduz a polifonia tem a presença de vozes confluentes que independem do pensamento do autor, pois “o herói tem competência ideológica e independência” (BAKHTIN, 2010, p. 3). Embora Bakhtin visse na escrita de Dostoiévski uma capacidade de produzir múltiplas consciências para além da mudança explícita de narrador (ou seja, múltiplas consciências no mesmo narrador), essa interpretação é atualmente viável para abarcar romances em que a mudança de narrador indica uma nova consciência crítica e independente das demais.

3

ME ENGRENQUEI DE NOVO! NA FORMAÇÃO LEITORA DOS ESTUDANTES

A temática do sofrimento adolescente, com temas que envolvem assédio sexual, estupro coletivo, violência física, moral e patrimonial, já nos indicava que o livro traria obstáculos, pois exige, além de reflexão sobre o mundo, um olhar inevitável para dentro de si. Justamente por isso, o livro é fundamental para a formação leitora, pois propicia o acesso, por meio dos efeitos de sentido, a múltiplas apreciações, sejam elas prazerosas ou repulsivas:

*A fruição, alimentada por critérios estéticos baseados em contrastes culturais e históricos, deve ser a base para uma maior compreensão dos efeitos de sentido, de **apreciação e de emoção e empatia ou repulsão** acarretados por obras e textos.*

(BRASIL, 2018, P. 496).

Esse processo de repulsa, prazer, empatia e identificação é fundamental para a construção do aluno como cidadão. Sobre o poder de alcance da obra literária, muito apropriadamente, observa Vincent Jouve:

Para além das variáveis históricas e subjetivas, os seres humanos têm realmente certo número de coisas em comum. Toda vez que uma obra aborda uma das grandes questões com as quais somos confrontados, adquire um alcance geral que explica a persistência do interesse que se dispensa a ela.

(JOUVE, 2012, P. 124)

Sabemos que todo livro literário, sendo ao mesmo tempo uma leitura e uma escritura de um autor acerca de seu mundo, é **tematicamente transversal**. Igualmente, ao ser lido por um amplo universo de diferentes leitores, todo livro literário é **tematicamente múltiplo**.

Assim também ocorre com a literatura voltada às crianças e aos jovens adultos: de todos os temas e leituras que se entrecruzam em um livro, o jovem leitor escolherá aqueles que lhe convêm, com os quais guarda suficiente **identificação**, para que se sinta **parte da obra**, mas também perceba certo grau de **estranhamento**, para que dela possa **extrair algo novo** para si. A dinâmica entre identificação e estranhamento é o que permite o desenvolvimento do repertório sociocultural, fundamental para a fruição de obras de arte ao longo da vida, mas também permite que se experiencie a existência humana em sua multiplicidade.

Pensando em um trabalho de Ensino Médio, faz mais sentido ao(à) professor(a) e/ou ao(à) mediador(a) de leitura se perguntar: quanto de

estranhamento e quanto de identificação, seja consigo, com seu espaço ou com seu tempo, este livro pode proporcionar aos jovens leitores? Quanto este livro facilitará com que eles ampliem suas relações com o mundo e, portanto, com sua autonomia e capacidade crítica?

Considerando a dicotomia de oferecer resistência e, ao mesmo tempo, não ser um impeditivo, **esse livro pode ser considerado um modelo**. Pensando no binômio estranhamento *versus* identificação do jovem leitor brasileiro com o livro, é possível dizer que há um equilíbrio de forças: sendo os protagonistas/narradores jovens estudantes de quinze anos, com problemas na escola e na família, há um favorecimento na identificação dos leitores brasileiros, estudantes de Ensino Médio, mesma faixa etária; da mesma forma, por a história se passar fora do Brasil, favorece o estranhamento em relação à vida dos protagonistas (que comem, estudam e se relacionam de maneira diferente ao praticado aqui) e o interesse pela descoberta e pela comparação.

Isso porque as histórias de cada narrador oferecem uma ampla gama de interpretações, que favorecem a construção de significados plurais que dialogam diretamente com o universo do jovem leitor. Cada nova camada interpretativa criada por um novo leitor permite que outra história possível – para outro gosto possível – se escreva. Nesse sentido, o que está diante de nós, nos termos de Umberto Eco, “é uma mensagem fundamentalmente ambígua, uma pluralidade de significados que convivem num só significante” (ECO, 1976, p. 22), ou seja, uma *obra aberta*.

4

ME ENGRENQUEI DE NOVO! E AS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

SUBSÍDIOS, ORIENTAÇÕES E PROPOSTAS DE ATIVIDADES

4.1 SUBSÍDIOS

Sabemos que este livro é proposto para ser trabalhado primordialmente pela área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio e, por isso,

recorremos à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para destacar aquilo que teremos como *foco na aprendizagem*:

No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da **autonomia**, do **protagonismo** e da **autoria** nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no **estabelecimento de relações**; na **apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais**; e no **uso criativo das diversas mídias**.
(BRASIL, 2018, P. 471, GRIFO NOSSO)

Nesse sentido, antes de qualquer atividade, sugerimos que você, professor(a), faça um levantamento do conhecimento prévio dos alunos sobre os temas que estão sendo discutidos, capítulo a capítulo: *bullying*, depressão, violência etc. Peça para aqueles que se lembram de algum tema que discorram sobre a experiência que têm, seja ela ficcional ou real, e apresentem para os demais colegas. Essa é uma maneira de, simultaneamente, trabalhar a prática de oralidade e construir um espaço propício para a motivação antes da leitura. Anote esses relatos dos alunos e use as anotações como material diagnóstico para o início das suas atividades. Será especialmente interessante comparar o material de sugestão com a produção de um relato pessoal.

4.2 ORIENTAÇÕES

Professor(a), este material considera que a obra a ser trabalhada, além de muito simbólica, é versátil. Portanto, ao sugerirmos temas e discussões, essas não são as únicas abordagens possíveis.

4.3 PROPOSTAS DE ATIVIDADES 1: SUGESTÃO DE TRABALHO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Para as atividades de Língua Portuguesa, optamos por sugerir propostas para os temas das múltiplas violências contra a mulher e do *bullying*.

4.3.1 Proposta de Atividade A

Habilidades de Linguagem desenvolvidas ou trabalhadas nesta proposta:

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

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

Habilidades de Língua Portuguesa desenvolvidas ou trabalhadas nesta proposta:

(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações.

(EM13LP12) Selecionar informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, impressas e digitais, e utilizá-los de forma referenciada, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum) e contemple a sustentação das posições defendidas.

(EM13LP34) Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas – texto monográfico, ensaio, artigo de divulgação científica, verbete de enciclopédia (colaborativa ou não), infográfico (estático ou animado), relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem científica, *podcast* ou *vlog*

científico, apresentações orais, seminários, comunicações em mesas redondas, mapas dinâmicos etc. –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento.

(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

(EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.

➤ **Para a realização desta atividade, sugerimos que os alunos leiam a obra completa.**

PRÉ-LEITURA

Antes de começar a leitura, **questione** os alunos sobre o que consideram como violência contra a mulher. É bem provável que eles pensem em agressões físicas e assédios. **Relembre-os**, caso não se lembrem ou não saibam, sobre as violências menos reconhecidas, como a moral, a patrimonial e a doméstica. **Leia** com eles a *Vamos conversar? Cartilha de enfrentamento da violência doméstica e familiar contra as mulheres*, a qual indicamos a referência mais abaixo. Por ter sido produzida no formato de quadrinhos, a cartilha é didática, acessível, leve e muito instigante.

Peça que os alunos anotem as diferentes formas de violência que aparecem na cartilha e discorram sobre casos descritos por ela que encontram respaldos na própria realidade. Essa primeira conversa é fundamental para que ocorra a apropriação de repertório, em consonância à EM13LGG601, e para a compreensão de como estilisticamente se compõe o texto.

LEITURA

Pergunte aos alunos, ao longo da leitura da obra, se estão gostando do texto e se eles reconheceram experiências parecidas com as lidas na *Cartilha*. Isso é fundamental para que ocorra a apropriação de repertório, conforme sugere a EM13LGG601. Assegure em suas aulas, professor(a), a importância da fruição literária, que é o que sugere a EM13LGG602. **Instigue** a sensibilidade na leitura.

Proponha, em seguida, que os alunos falem livremente sobre a história, especialmente sobre como enxergam os conflitos narrados. É provável que eles identifiquem a violência sexual sofrida pela Billie, mas é importante que fiquem claras as múltiplas facetas de violência presentes: a patrimonial e a doméstica, sofridas pela mãe de Rob, pela própria mãe de Billie, e mesmo as múltiplas culpabilizações que o pai de Chris tenta impor à esposa. **Incentive**-os a falar e a estabelecer relações com suas leituras, com seu repertório cultural, com sua vida, para fomentar uma leitura mais significativa, de modo a desenvolver a EM13LP46. **Proponha** uma discussão, conforme sugere a EM13LP52, sobre a estrutura do texto. Afinal, por que optar por criar vários relatos em primeira pessoa?

PÓS-LEITURA

Tendo sido feitas as discussões, **liste** as formas de violência relatadas e **proponha** que os alunos, organizados em grupos, façam uma pesquisa sobre o tema, com cada grupo ficando com um tipo específico de violência.

Peça que os alunos compartilhem suas percepções a partir das pesquisas feitas e que dialoguem sobre elas, pois é importante que desenvolvam a capacidade de escuta e de oralidade.

Por fim, com foco na habilidade EM13LP34, sugere-se uma atividade dentro da Prática de Linguagem da **Produção Textual Escrita**. Proponha que os alunos produzam um **texto monográfico**, o qual deve ser composto por dados do Brasil e do mundo, perspectivas de autoridades no assunto, além de fontes ficcionais que ilustrem a temática, inclusive o livro *Me encenquei de novo!*.

SUGESTÃO DE REFERÊNCIA COMPLEMENTAR

A Vamos conversar? Cartilha de enfrentamento da violência doméstica e familiar contra as mulheres foi lançada pela Secretaria Adjunta de Políticas para as Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos do Distrito Federal, o Ministério Público, o Tribunal de Justiça do Distrito Federal e a ONU Mulheres Brasil no Dia Internacional da Mulher de 2016. Com criação de arte da designer feminista Carol Rossetti e apoio da Australian Aid, a publicação é resultado de um trabalho coletivo para a divulgação de informações sobre o fenômeno da violência doméstica e familiar contra as mulheres, a Lei Maria da Penha e está voltada à garantia de direitos das mulheres.

ONU MULHERES. *Vamos conversar? Cartilha de enfrentamento da violência doméstica e familiar contra as mulheres*. Brasília-DF, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3aUElE0>. Acesso em: 10 fev. 2021.

► Sugestão de critérios para orientar a produção dos alunos nesta proposta:

Professor(a), para apoiar você na coordenação das produções de seus alunos, **sugerimos** a seguinte lista de checagem de critérios (*checklist*),

que pode orientar o processo autoral de cada estudante e, por isso, deve ser compartilhada com eles.

Você pode usá-la, rejeitá-la e adaptá-la conforme lhe convenha. Importa dizer que este é apenas um conjunto de possibilidades de critérios que envolvem a produção escrita de um texto monográfico.

Caso seja conveniente ao seu planejamento avaliar essas **produções**, sugerimos que você desenvolva **rubricas** para cada critério, com suas expectativas para os diferentes níveis de produção.

APROFUNDANDO

Rubricas são esquemas explícitos para classificar produtos ou comportamentos em categorias que variam ao longo de um contínuo. Podem ser usadas para classificar qualquer produto ou comportamento, tais como redações, ensaios, trabalhos de pesquisa, apresentações orais e atividades. Elas podem ser usadas para prover feedback formativo dos alunos e aos alunos, no processo de dar notas ou avaliar trabalhos.

Ao final da Atividade B, apresentamos um conjunto de rubricas.

Confira o item **Sugestões de referências complementares** na página 35 sobre rubricas.

Critérios para orientar a produção escrita do texto monográfico	SIM/NÃO
Define explicitamente o tipo de violência contra mulher que será apresentado.	
Apresenta dados variados e pertinentes, de fontes confiáveis, com argumentação adequada.	
Utiliza de linguagem científica na construção do texto, com impessoalidade, norma culta, coesão e coerência.	
Ilustra com trabalhos ficcionais a realidade abordada.	

4.3.2 Proposta de Atividade B

Habilidades de Linguagem desenvolvidas ou trabalhadas nesta proposta:

(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.

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

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

Habilidades de Língua Portuguesa desenvolvidas ou trabalhadas nesta proposta:

(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

(EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.

(EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.

(EM13LP54) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, *fanfics*, *fanclipes* etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.

PRÉ-LEITURA

Para a realização desta atividade, sugere-se que os alunos tenham lido a obra toda para elaborar uma discussão sobre *bullying*. Saiba que esse tema é delicado e pode ser propulsor de **gatilhos emocionais**, portanto, desde o início, é importante que todos estejam cientes da temática da aula e que esteja clara a possibilidade de não participarem da atividade, caso ela seja causa de alguma forma de sofrimento. Em um primeiro momento, sugerimos que você, professor(a), **questione** os alunos sobre o conceito de *bullying* e como eles compreendem a temática.

APROFUNDANDO

BULLYING é o termo que se refere à prática de atos violentos, intencionais e repetidos contra uma pessoa indefesa, os quais podem causar danos físicos e psicológicos às vítimas.

APROFUNDANDO

GATILHOS EMOCIONAIS são situações ou imagens que, sendo expostas a pessoas, podem desencadear a lembrança de sofrimentos ou traumas.

Proponha que aqueles que entendem o conceito definam-no para os colegas. Fique atento(a) para que não haja uma naturalização da violência e para que a dor de quem já sofreu *bullying* não seja minimizada de alguma maneira. Para ajudá-lo(a) a trabalhar o conceito, sugerimos a leitura do texto *Bullying: o que é*, do site Politize!, sugerida como referência complementar a seguir.

Questione como a questão da violência entre pares é recorrente e seus motivos. Essa atividade é uma maneira de possibilitar aos alunos a análise das múltiplas visões de mundo, bem como os preconceitos e ideologias veiculados, conforme sugere a EM13LGG102.

LEITURA

A leitura dos primeiros capítulos do livro pode ser realizada individualmente ou em grupo. **Pergunte** aos alunos se gostaram do texto, e, caso tenham se sentido ofendidos, é importante que haja espaço em sua aula para acolher esse sentimento, pois o incômodo também é característico da arte.

Proponha, em seguida, que os alunos falem livremente sobre o que leram, especialmente sobre o modo como são construídas as cenas de violência. A presença de múltiplos narradores é uma forma importante de dar voz ao sofrimento dos adolescentes, e isso deve ser levado em consideração.

Questione-os sobre as cenas de briga e sobre como isso reflete ou não a realidade brasileira. A ideia é que, com sua mediação, eles reconheçam cenas do próprio cotidiano, garantindo o trabalho com a EM13LP46.

PÓS-LEITURA

Tendo sido feitas essas discussões, a proposta de produção de texto contempla a EM13LP54. Propomos a **produção de relato** sobre a temática do *bullying*. No nosso caso, um relato é um texto em primeira pessoa que narra uma experiência vivida pelo próprio narrador. O relato pode ser uma experiência de ter sofrido *bullying*, feito o *bullying* ou presenciado essa cena.

Instrua os alunos sobre a possibilidade de utilizarem, como o próprio livro faz, experiências da vida real para criar um texto ficcional, mas verossímil. Para tanto, a leitura dos Agradecimentos, ao final da obra, pode ser muito enriquecedora.

APROFUNDANDO E SUGESTÃO DE REFERÊNCIA COMPLEMENTAR

A reportagem do site Politize! sobre *bullying* é muito completa e pode auxiliar na preparação desta atividade.

BLUME, Bruno André. *Bullying: o que é?*. Politize!., 28 out. 2016. Disponível em: www.politize.com.br/bullying-o-que-e/. Acesso em: 10 fev. 2021.

► **Sugestão de critérios e rubricas para avaliar a produção dos alunos nesta proposta:**

Professor(a), é direito de todo estudante ser avaliado em sua aprendizagem. Assim, avaliar a produção de seus alunos e de suas alunas, provendo-lhes *feedback* formativo, assim como registrar essa avaliação, é um importante compromisso de professores com uma educação sistêmica.

Entendemos que a função primordial de uma avaliação é levantar elementos para que se possa intervir construtivamente no processo de aprendizagem dos estudantes.

A proposta de trabalho aqui apresentada pressupõe que a aprendizagem ocorre em multidimensões e, por isso, o instrumento que **sugerimos** abaixo para apoiar você nessa etapa também deve lhe permitir avaliar essas multidimensões.

Você pode usá-las, rejeitá-las e adaptá-las conforme lhe convenha. Importa dizer que esse é apenas um conjunto de possibilidades descritivas das atividades que envolvem a produção de um relato, e você pode criar outras. Importa também dizer que você não precisa avaliar a aprendizagem de seus alunos em todos os critérios aqui propostos, se não fizerem sentido para sua prática.

► Avaliando a elaboração de um Relato

	4	3	2	1
Narrador e relato	O texto é escrito em 1ª pessoa e no passado. O narrador também faz reflexões no presente, sem quebrar o relato no passado.	O texto é escrito em 1ª pessoa e no passado.	O texto não é escrito em 1ª pessoa ou no passado.	O texto não é escrito em 1ª pessoa, tampouco no passado.
Textos de apoio	Analisou corretamente os documentos citados no trabalho (mesmo mal interpretando algum). Usou a maioria dos documentos disponíveis.	Analisou os documentos citados no trabalho. Buscou usar a maioria dos documentos disponíveis.	Analisou parte dos documentos citados no trabalho. Usou ao menos um deles.	Não usou, tampouco analisou os documentos citados no trabalho.
Organização e apresentação das ideias	A progressão narrativa se desenvolve com fluidez, quebras e falhas são mínimas.	O texto não é uma lista de fatos, mas há problemas pontuais de coerência. Por exemplo, há percepções sobre o evento vivido que não são atribuídas claramente à personagem.	Descreveu uma lista de fatos organizados.	Descreveu uma lista de fatos, sem progressão narrativa.

	4	3	2	1
Uso da modalidade	O(A) aluno(a) faz bom uso do registro e da variante, apresenta desvios pontuais.	O(A) aluno(a) faz bom uso do registro e da variante, mas apresenta desvios; ou O(A) aluno(a) erra no uso do registro e da variante, mas não apresenta desvios.	O(A) aluno(a) erra no uso do registro e da variante, e apresenta desvios esporádicos.	O(A) aluno(a) erra no uso do registro e da variante, além de apresentar muitos desvios, incompatíveis com a etapa escolar e com as próprias capacidades.
Respeito aos prazos	O(A) aluno(a) cumpriu com todos os prazos.	O(A) aluno(a) apresentou o artigo na data combinada, mas algumas poucas entregas parciais foram realizadas fora do prazo combinado.	O(A) aluno(a) apresentou o artigo na data combinada, mas quase todas as entregas parciais foram realizadas fora do prazo combinado; ou O(A) aluno(a) não entregou o artigo no dia combinado, ainda que as entregas parciais tenham sido realizadas no prazo correto.	O(A) aluno(a) não entregou o artigo na data combinada, e quase todas as entregas parciais foram realizadas fora do prazo.

COMENTÁRIOS:

PARA ALÉM DA SALA DE AULA:

Embora o *bullying* aconteça, na maior parte das vezes, no espaço escolar, compreender a gravidade de suas consequências é uma necessidade que ultrapassa esse convívio e ganha espaço na comunidade. Espera-se do jovem que ele tenha empatia e iniciativa social para conviver numa sociedade cada vez mais igualitária e ambas são habilidades adquiridas a partir da compreensão da experiência vivida pelo outro. Esse é um conhecimento que pode e deve ser compartilhado com toda a comunidade por meio de atividades extracurriculares e intercomponentes.

Nessa atividade (4.3.2), as habilidades trabalhadas mobilizaram as competências específicas:

- 1** - Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.
- 2** - Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.
- 3** - Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos,

a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

6 - Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

5

ME ENGRENQUEI DE NOVO! E OS DEMAIS CAMPOS DO SABER

5.1 PROPOSTAS DE ATIVIDADES 2: SUGESTÃO DE TRABALHO INTERCOMPONENTES CURRICULARES

Neste tópico, apresentaremos algumas sugestões de trabalhos em associação a outros componentes para além da Língua Portuguesa. O nosso foco será na área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas.

De acordo com a BNCC:

*no Ensino Médio, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas propõe que os estudantes desenvolvam a capacidade **de estabelecer diálogos** – entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas –, **elemento essencial para a aceitação da alteridade e a adoção de uma conduta ética em sociedade.***

(BRASIL, 2018, P. 561, GRIFO NOSSO)

Considerando tudo que dissemos até aqui sobre o livro, sem esquecer a dimensão social e cultural dos temas, selecionamos dois pontos do livro para serem trabalhados com os componentes de **História** e **Sociologia**, respectivamente, a saber: a história das escolas e o conceito de adolescência.

5.1.1 A história das escolas

PRÉ-LEITURA

Uma temática subjacente a todo o livro é o espaço da escola. Para Chris, a escola é uma constante vigília e tem uma nota altíssima no seu *tediômetro*. Já a Brant, vista pelo seu pai como um lugar de fracassados, contudo, é um espaço de acolhimento e cuidado. **Peça**, antes de iniciar a leitura, que os alunos descrevam como veem a própria escola. **Anote** as percepções.

LEITURA

Sugira, durante a leitura, que os alunos destaquem passagens que se passam nas escolas para a discussão e **proponha** que eles discutam entre si se as escolas, ali descritas, são iguais. Elas são como as que eles estudam? Uma aula, como a descrita por Chris, é uma aula recorrente na sua percepção ou na sua trajetória escolar? Compare as percepções da leitura com as da própria experiência anteriormente mencionada.

PÓS-LEITURA

Junto ao(a) professor(a) de História, **proponha** uma pesquisa sobre a História da Educação e sobre como a escola foi vista por muitos filósofos, entre eles Michel Foucault, como um espaço de sequestro e padronização de alunos. A apresentação do conceito de **panóptico** pode ser muito útil e

a atividade pode incluir assistir ao videoclipe da canção *Another Brick in the Wall*, de Pink Floyd.

Confira o item **Sugestões de referências complementares** na página 36 sobre o filme *The Wall*, de Pink Floyd.

SUGESTÃO DE REFERÊNCIA COMPLEMENTAR

Para Michel Foucault, o **Panóptico**, criação de Jeremy Bentham que consistia em um mecanismo arquitetural criado para garantir uma vigilância efetiva em prisões no início do século XVIII, poderia ser utilizado para compreender o domínio da distribuição de corpos em escolas, fábricas e manicômios. O Panóptico era um edifício circular, no meio do qual havia um pátio com uma torre no centro, de onde as autoridades poderiam vigiar sem serem vistas, gerando a sensação de vigilância constante. Sua função era permitir a construção do que Foucault denominou “sociedade disciplinar”.

Para conhecer mais, sugerimos a obra: FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. São Paulo: Vozes, 2014.

Habilidade de Linguagem desenvolvida ou trabalhada nesta proposta:

(EM13LGG202) Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.

Habilidades de Língua Portuguesa desenvolvidas ou trabalhadas nesta proposta:

(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas

pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

(EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.

Habilidade de Ciências Humanas e Sociais desenvolvida ou trabalhada nesta proposta:

(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

5.1.2 O conceito de adolescência

PRÉ-LEITURA

Proponha que os alunos discutam entre si o que consideram ser um adolescente. Caso apresentem dificuldade, proponha que o(a) professor(a) de Sociologia os auxilie.

LEITURA

Me encenquei de novo! é uma obra sobre os conflitos e as violências sofridas por adolescentes. **Proponha** que, durante a leitura, os alunos

destaquem passagens em que a adolescência é discutida: seja como etapa da vida, seja com um momento de cuidado que foi negligenciado, como no caso de Billie e Rob, que precisaram amadurecer antes do tempo.

PÓS-LEITURA

A ideia desta atividade é, aliada ao(à) professor(a) de Sociologia, propor uma discussão sobre a criação do conceito de adolescência. **Proponha**, para tanto, uma pesquisa acadêmica sobre o conceito. A adolescência é definida como um período biopsicossocial que compreende, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), a segunda década da vida, algo entre dez e dezenove anos, mas isso é recente. Só no século XIX isso passou a ser considerado e, mesmo na contemporaneidade, ser adolescente é diferente em vários lugares do mundo. Compreender essas diferenças pode ser um passo importante na compreensão da própria identidade e dos sofrimentos impostos a ela.

Habilidades de Linguagem desenvolvidas ou trabalhadas nesta proposta:

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

(EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às

Confira o item **Sugestões de referências complementares** na página 34 sobre a compreensão da adolescência através dos séculos.

mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

Habilidade de Língua Portuguesa desenvolvida ou trabalhada nesta proposta:

(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

Habilidade de Ciências Humanas e Sociais desenvolvida ou trabalhada nesta proposta:

(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

SUGESTÕES DE REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

- **SCHOEN-FERREIRA, Teresa Helena; AZNAR-FARIAS, Maria; SILVARES, Edwiges Ferreira de Mattos.** Adolescência através dos séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 26, n. 2, p. 227-234, jun. 2010. Disponível em <http://bit.ly/371rBuc>. Acesso em: 11 fev. 2021.

Artigo da revista *Psicologia: Teoria e Pesquisa* que elabora uma descrição panorâmica de como os adolescentes foram vistos e tratados desde a antiguidade até a contemporaneidade. O artigo faz a descrição dos padrões de comportamento, ajustamento pessoal e relacionamento, além de

apresentar propostas resolutivas que configuram num olhar humanizador para o adolescente.

- **FUCHS, H.B.; BORGES, L.N.; NOVADZKI, I.M.; BERMUDEZ, B.E.B.V.** Comportamento Sexual na Adolescência. *Adolescência & Saúde*, v. 16, n. 3, p. 93-101, 2019.

Artigo da revista oficial do Núcleo de Estudos da Saúde do Adolescente que identifica fatores de risco associados ao exercício da sexualidade. A leitura serve de auxílio para a compreensão da trajetória da personagem Billie em comparação a diversas histórias de adolescentes brasileiras. Os dados da revista apontam que a média da sexarca (primeira relação sexual) para meninas é de exatos quinze anos, e para meninos é de catorze, e que a violência intrafamiliar, transtornos psicológicos e problemas judiciais familiares contribuem para uma iniciação sexual mais precoce.

- *FECHAMENTO de ano e planejamento - Ideias para a transição entre 2020 e 2021*. Realização de Nova Escola. On-line, 2020. (100 min.), son., color. Série Trilhas do amanhã. Disponível em: bit.ly/PNLD-Rubricas. Acesso em: 2 fev. 2021.

Pensando em apoiar o trabalho docente na busca por instrumentos de avaliação que correspondam às multidimensões mobilizadas não só nas sugestões de atividades deste material, como também e sobretudo pelo paradigma da Base Nacional Comum Curricular, sugerimos um estudo sobre **Rubricas**, esquemas explícitos para classificar produtos ou comportamentos em categorias que variam ao longo de um contínuo. Podem ser usadas para classificar qualquer produto ou comportamento, tais como redações, ensaios, trabalhos de pesquisa, apresentações orais e atividades. Elas podem ser usadas para prover feedback formativo dos alunos e aos alunos, no processo de dar notas ou avaliar trabalhos. Nesta edição da série Trilhas do amanhã, da Nova Escola, é possível assistir a um minicurso sobre o assunto.

- *CLUBE dos cinco*. Direção: John Hughes. Roteiro: John Hughes. Estados Unidos: A&M Films; Channel Productions, 1985. (97 min.)

Para promover a ampliação de repertório, considerando a diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas, sugerimos o filme *Clube dos cinco*, de John Hughes. A história e sua temática, que permitem uma discussão intertextual com a obra de Melvin Burgess, enfocam um grupo de adolescentes que se tornam amigos quando ficam de castigo na escola por terem cometido delitos. Como punição, eles devem escrever uma redação com mil palavras em uma manhã de sábado. O castigo se transforma em um momento de trocas e confissões, que faz surgir amizades.

- *PINK Floyd – The Wall*. Direção: Alan Parker. Roteiro: Roger Waters. Música: Pink Floyd; Bob Ezrin; Michael Kamen. Reino Unido: Metro-Goldwyn-Mayer, 1982. (95 min.)

Para aprimorar a experiência leitora da atividade sobre a História da Educação e promover a ampliação de repertório, sugerimos o filme musical *Pink Floyd – The Wall*, dirigido por Alan Parker. A narrativa apresenta uma pedagogia por vezes opressora, quando o protagonista Pink, um astro do rock, relembra momentos dolorosos de sua infância nos anos 1950. Numa das cenas escolares, por exemplo, o professor surpreende, em sala de aula, o menino Pink, que está com um caderno de poemas, e passa a ridicularizá-lo



DIVULGAÇÃO/UNIVERSAL STUDIOS/
SITE LOS CHICOS

Cartaz de divulgação do filme *Clube dos cinco* (1985).



DIVULGAÇÃO/AMAZON

Cartaz do filme *Pink Floyd – The Wall* (1982).

na frente de todos os outros, que riem quando o professor toma o caderno e lê um poema, trecho da canção *Money*.

- Ver outras SUGESTÕES DE REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES nas páginas 20, 25 e 31 deste material digital do manual do professor.

BIBLIOGRAFIA COMENTADA

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

A Base Nacional Comum Curricular define o conjunto de aprendizagens essenciais a que todos os estudantes têm direito, por lei, na Educação Básica. É um compromisso do Estado brasileiro para favorecer as aprendizagens de todos os alunos e fortalece a colaboração entre União, Estados e Municípios. Seus Fundamentos pedagógicos se ligam ao compromisso com a educação integral, ou seja, com a formação e o desenvolvimento humano global, nas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. O principal desafio da BNCC, enquanto meta político-educacional, é estabelecer um pacto nacional em torno da igualdade de oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento para todos os estudantes durante a Educação Básica.

BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

Livro base dos estudos do romance do século XX, em que Bakhtin, a partir da obra de Dostoiévski, apresenta as teses do romance polifônico, do dialogismo, da paródia, da carnavalização da literatura. Ou seja, a obra contempla seus principais conceitos que modificaram substancialmente o modo de estudar literatura e o gênero romanesco.

BURGESS, Melvin. *About Me.* c2019. Tradução livre. Disponível em: <http://melvinburgess.net/about-me/>. Acesso em: 11 fev. 2021.

Além de escrever livros, Melvin Burgess mantém um site atualizado no qual conta um pouco sobre a sua vida, compartilha artigos, cartas de leitores, entre outros elementos de sua carreira de autor. O site está em inglês.

CANDIDO, Antonio. *Vários escritos.* Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

Desta riquíssima obra de Antonio Candido, selecionamos o clássico “Direito à literatura”, não só pela sua importância teórica, mas por, definitivamente, sintetizar o que rege este material, isto é, a visão da literatura – e da arte e de sua fruição – como um direito humano.

CANDIDO, Antonio. *Formação da Literatura Brasileira: momentos decisivos.* Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2013.

Livro de referência para a compreensão da literatura nacional, mas também para a sistematização do saber literário. Na sua introdução e nos primeiros capítulos, com habilidade e didática única, Antonio Candido explica como se forma – e sua função enquanto arte – a literatura.

ECO, Umberto. *Obra aberta.* São Paulo: Perspectiva, 1976.

Livro de base da interpretação artística contemporânea, reúne uma coletânea de ensaios de Umberto Eco a respeito das formas de indeterminação das poéticas contemporâneas, tanto em literatura como em artes visuais.

JOUE, Vincent. *Por que estudar literatura?.* Trad. Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

Nesse ensaio, Vincent Jouve demonstra o papel imprescindível dos estudos literários, pois eles participam da consciência daquilo que somos e incidem sobre a formação do espírito crítico, motor de toda a evolução cultural. Para o autor, a literatura tem um valor específico que confere legitimidade aos estudos literários, uma vez que o confronto com as obras enriquece nossa existência ao abrir o campo dos possíveis.