



UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS,
SOCIAIS E DA NATUREZA – PPGEN

RAQUEL HARUKA FUJII

***ETEGAMI* COMO LINHA DE COSTURA: BORDANDO ARTE,
TEXTOS E DISCIPLINAS NO TECIDO ESCOLAR**

LONDRINA
2021

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS,
SOCIAIS E DA NATUREZA - PPGEN

RAQUEL HARUKA FUJII

***ETEGAMI* COMO LINHA DE COSTURA: BORDANDO ARTE,
TEXTOS E DISCIPLINAS NO TECIDO ESCOLAR**

***ETEGAMI* AS A SEWING THREAD: EMBROIDERING ART,
TEXTS AND SCHOOL SUBJECTS ON SCHOLAR FABRIC**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza (PPGEN), da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Área de Concentração: Ensino, Ciências e Novas Tecnologias.

Linha de Pesquisa: Fundamentos e Metodologias para o Ensino de Ciências Humanas.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Marilu Martens Oliveira

LONDRINA
2021



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



RAQUEL HARUKA FUJII

ETEGAMI COMO LINHA DE COSTURA: BORDANDO ARTE, TEXTOS E DISCIPLINAS NO TECIDO ESCOLAR

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre Em Ensino De Ciências Humanas, Sociais E Da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ensino, Ciências E Novas Tecnologias.

Data de aprovação: 17 de Junho de 2021

Prof.a Marilu Martens Oliveira, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.a Alessandra Dutra, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof Danillo Gimenes Villa, Doutorado - Universidade Estadual de Londrina (Uel)

Prof.a Luciana Carneiro Hernandes, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 17/06/2021.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Profa. Dra. Marilu Martens Oliveira, pelas orientações, pelo conhecimento compartilhado, pela motivação e, sobretudo, pela paciência durante este percurso.

Aos professores Dr. Danilo Gimenes Villa, Dra. Luciana Carneiro Hernandez e Dra. Alessandra Dutra, membros da banca, pelas observações valiosas que enriqueceram esta pesquisa, bem como me fizeram refletir sobre minha prática docente.

Aos meus pais, Roberto Kiyomi Fujii e Mari Akemi Yassuda Fujii, pelo apoio e incentivo, alicerces para as minhas realizações.

À querida irmã, Bruna Kaori Fujii, pelo companheirismo e diálogo generoso, em todos os momentos. E aos outros membros da família, em especial aos meus primos, pelo carinho e sorrisos acolhedores.

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, pelos ensinamentos.

Às amigas Fernanda Lopes e Márcia Caroline, pela amizade incondicional e por compreenderem minha dedicação ao projeto de pesquisa.

Aos amigos e colegas do curso de mestrado, pelas conversas e trocas de experiência, dentro e fora da sala de aula.

Aos meus alunos, pelo incentivo e discussões imprescindíveis a este trabalho.

*Ensinar não é transferir
conhecimento, mas criar as
possibilidades para a sua própria
produção ou a sua construção.*
(Paulo Freire)

FUJII, Raquel Haruka. *Etegam* como linha de costura: bordando arte, textos e disciplinas no tecido escolar. 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2021.

RESUMO

Observando no dia a dia escolar que, apesar do grande acesso à informação e à tecnologia, os estudantes pouco leem, pouco escrevem e pouco sabem o que fazer com tantos dados e ferramentas – consumindo-os, mas sem absorvê-los de forma sensível e crítica –, estando, portanto, justificada a presente investigação, indaga-se: “Como incentivar a formação leitora e de letramento (literário e artístico) dos alunos?”. “Pode a Arte se tornar efetivamente uma linha de costura que cria conexões/bordados com as outras disciplinas escolares?”. “A cultura japonesa tem potencial para contribuir com as práticas de ensino, nas salas de aula da rede pública?”. Com tais questionamentos, objetiva-se, neste trabalho, conhecer e compreender a arte do cartão-postal japonês – *etegami* – e seu lema “Pode ser desajeitado; o desajeitado que é bom” (no sentido de liberdade artística, de não haver um modelo), como uma expressão artística que pode auxiliar no letramento e na sensibilização artística dos estudantes brasileiros. Ainda visa-se: indicar a prática do *etegami* para a formação continuada dos docentes, no que se refere ao diálogo entre diferentes linguagens; buscar o letramento deles e de seus alunos, bem como valorizar a sua humanização, no sentido proposto por Candido. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa-ação, bibliográfica e de caráter qualitativo, sendo norteada, principalmente, pelos estudos de Koch e Elias, Candido, Certeau, Cosson, Manguel, Kleiman, Kristeva, Samoyault, Clüver e da etegamista conhecida como Dosankodebbie (Deborah Davidson), assim como pelos conceitos de *interartes*, *intermedialidade* e *intertextualidade*. Os estudos realizados resultaram na produção de um *Curso de formação*, para professores da rede básica de ensino e para alunos do ensino médio - magistério, intitulado “*Etegam* - possibilidades de diálogo com a arte do cartão-postal japonês” e do *website*-material deste curso: “Diálogos com *Etegam*”. Considerando que não basta apenas letrar os alunos, mas também os professores, foi desenvolvido esse produto educacional voltado para os docentes e atentou-se para suas principais dificuldades. Também houve a opção por leituras, reflexões e sugestões de atividades práticas, que, após serem vivenciadas durante o curso, poderão ser incluídas na práxis do professor.

Palavras-chave: *Etegam*. Letramentos. Interartes. Intermédias. Intertextualidade.

FUJII, Raquel Haruka. *Etegami as a sewing thread*: embroidering art, texts and school subjects on scholar fabric. 2021. Dissertation (Professional Master's Program in Teaching Human, Social and Nature Sciences) – Federal Technological University of Paraná, 2021.

ABSTRACT

Observing in school daily life that, despite the great access to information and technology, students read little, write little and little know what to do with so much data and tools - consuming but without absorbing them in a sensitive and critical way-, therefore, the present investigation is justified, it is asked: "How to encourage the reading and literacy training (literary and artistic) of students?" , "Can Art effectively become a sewing thread that creates connections/embroidery with other school subjects?" and "Does Japanese culture have the potential to contribute to teaching practices in public school classrooms?" . With such questions, the objective of this work is to know and understand the art of the Japanese postcard - *etegami* – and its motto "It's fine to be clumsy; it's the clumsy that is good" (in the sense of artistic freedom, of not having a model), as an artistic expression that can assist in the literacy and artistic awareness of Brazilian students. It also aims to: indicate the practice of *etegami* for the continued formation of teachers, regarding the dialogue between different languages; seek their and their students' literacy, as well as to value their humanization, in the sense proposed by Candido. Methodologically, this is an action research, bibliographic, and of qualitative nature, guided mainly by the studies of Koch and Elias, Candido, Certeau, Cosson, Manguel, Kleiman, Kristeva, Samoyault, Clüver and the *etegamist* known as Dosankodebbie (Deborah Davidson), as well as by the concepts of interarts, intermediality and intertextuality. The studies resulted in the production of a training course, for teachers of the basic education system and for high school students, entitled "*Etegami* - possibilities of dialogue with Japanese postcard art" and the *website*-material for this course: "Dialogues with *etegami*". Considering that it is not enough to only teach students, but also teachers, the educational product was developed focusing on the teachers and paying attention to their main difficulties. There was also the option for readings, reflections and suggestions for practical activities which, after being experienced during the course, may be included in the teacher's praxis.

Keywords: *Etegami*. Literacy. Interarts. Intermedia. Intertextuality.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Gravura <i>ukiyo-ê</i>	20
Figura 2 - What does the fox say? (2014), de Dosankodebbie.....	23
Figura 3 - Exercícios de aquecimento	24
Figura 4 - Saindo da moldura	25
Figura 5 - Adicionando cores	25
Figura 6 - <i>Print</i> da página inicial do Wikipedia	46
Figura 7 - Grande Onda de Kanagawa (1830-32), de Katsushika Hokusai	48
Figura 8 - Tokyo Tower/Shibakoen (2015), de Shinji Tsuchimochi.....	48
Figura 9 - A Winter Landscape (1720), de Marco Ricci	49
Figura 10 – Macaco em termas.....	50
Figura 11 - <i>Meme</i>	51
Figura 12 - Capa do mangá Danshi Koukousei no Nichijou (<i>Anthology</i>).....	52
Figura 13 - Danshi Koukousei no Nichijou anime	52
Figura 14 - Capa do Drama CD Danshi Koukousei no Nichijou	53
Figura 15 - <i>Print</i> da página sobre <i>Mahoutokoro</i>	54
Figura 16 - Cena de Peter Pan, uma peça de teatro infantil dirigido por Jera Ivanc (2016).....	54
Figura 17 - Cloud plume, comet-like (2013).....	79
Figura 18 - Sombra projetada e contornada.....	79
Figura 19 - <i>Print</i> Sahara Desert, Aerial 360 video, de AirPano Productions.....	81
Figura 20 - Baobá de Nísia Floresta - RN (2012).....	83
Figura 21 – <i>Print</i> Sadako and The Thousand Paper Crane (2018), de Serena Liu	84
Figura 22 - Origami-Tsuru	85
Figura 23 - <i>Print</i> dos <i>etegamis</i> produzidos na oficina.....	88
Figura 24 - Ahhhmazon.....	91
Figura 25 - Fiel companheiro de leituras.....	92
Figura 26 - Resultado inesperado	93
Figura 27 - Ouro na grade.....	94
Figura 28 - É culpa do frango.....	95
Figura 29 - ...e o respeito que nos une.....	96
Figura 30 - Motivação	97
Figura 31 - Não esquecer em emergências.....	98
Figura 32 - Vitrais góticos são mais elaborados.....	99
Figura 33 - Chiclete no inconsciente	100
Figura 34 - Para Tânia	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino.

COVID-19 – *Corona Virus Disease* (Doença do Coronavírus), “19” refere-se a 2019.

EaD – Educação a Distância.

Ebook – Eletronic Book (livro digital).

HQ – História em Quadrinhos.

HQs – Histórias em Quadrinhos.

IESA – Institut d'Études Supérieures des Arts (Instituto de Estudos Superiores de Artes).

JAPOPOP – *Japanese Pop*.

LabCon – Laboratório de Conexões Intermediáticas, da UFMG.

LEI – Laboratório de Estudos sobre Intolerância, da USP.

MAC – Museu de Arte Contemporânea, da USP.

NMC – New Media Consortium.

PPGEN – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza.

RPG – *Role-Playing Game* (jogo de interpretação de papéis).

SMS – *Short Message Service* (serviço de mensagens curtas).

TDs – Tecnologias Digitais.

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais.

USP – Universidade de São Paulo.

UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 A CULTURA JAPONESA E <i>ETEGAMI</i>: ENTRE DESENHOS E KANJIS	15
1.1 ARTE DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS	20
2 LEITURA E ESCRITA COMO EXPRESSÃO DE SI E DO MUNDO	29
2.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA	30
2.2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	35
2.3 LEITURA DE IMAGENS E LETRAMENTO VISUAL	38
3 DIÁLOGOS ALINHAVADOS	43
3.1 BIBLIOTECA IMAGINÁRIA: NOSSO UNIVERSO, NOSSA IDENTIDADE	43
3.2 TEXTOS EM DIÁLOGO	44
3.3 CONVERSA ENTRE ARTES E MÍDIAS: BORDADO MAIS ELABORADO	47
3.4 TECNOLOGIA, ENSINO E LETRAMENTO DIGITAL	55
3.4.1 Tecnologia Digital no Ensino	58
3.4.2 Horizon Report e o Ensino no Brasil	61
4 PRODUTO EDUCACIONAL: O MAIS IMPORTANTE BORDADO	66
4.1 ARTE E CULTURA JAPONESA: BORDANDO <i>ETEGAMIS</i> , <i>TSURUS</i> , E OUTROS UNIVERSOS	66
4.2 INTERDISCIPLINARIDADE: LINHAS QUE SE ENTRELAÇAM	70
4.3 FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS DIGITAIS	71
4.4 ESTRUTURA: DELINEANDO O BORDADO	74
4.4.1 Entre Viagens e <i>etegamis</i>	77
4.4.1.1 O elefante engolido pela jibóia	77
4.4.1.2 A vilã não é vilã	80
4.4.1.3 Rosa de Hiroshima e <i>tsurus</i> : encontros brincantes	83
4.5 APLICATIVOS E PROGRAMAS DIGITAIS: NOVOS VOOS	86
4.6 A APLICAÇÃO: DANDO ASAS À IMAGINAÇÃO	87
4.6.1 <i>Etegamis</i> em Tempos de Isolamento Social: imaginação é a solução	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS: BORDANDO OS ÚLTIMOS PONTOS	102
REFERÊNCIAS	107
GLOSSÁRIO	114
APÊNDICES	116
APÊNDICE A - Curso POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS	117
APÊNDICE B - Planos de Aula do Estágio de Docência 2020	137
ANEXOS	153
ANEXO 1 – EXEMPLO DE <i>ETEGAMI</i> MOTIVACIONAL	154

INTRODUÇÃO

Nesta dissertação apresentamos o embasamento teórico para a criação do produto educacional – o curso “*Etegami* – possibilidades de diálogo com a arte do cartão-postal japonês” –, exigência do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Multicampi (Londrina e Cornélio Procopio), posto que se trata de um mestrado profissional. Esse curso é uma resposta para os professores que buscam uma forma de incentivar seus alunos no que tange ao letramento voltado às artes visuais, à escrita e à leitura.

Três foram as questões-âncora da nossa dissertação: a) “Como incentivar a formação leitora e de letramento (literário e artístico) dos alunos?”; b) “Pode a Arte se tornar efetivamente uma linha de costura que cria conexões/bordados com as outras disciplinas escolares?”; c) “A cultura japonesa é capaz de contribuir para práticas de ensino, nas salas de aula da rede pública?”. Tais perguntas surgiram após observarmos que, nos últimos anos, escolas e professores têm-se deparado com estudantes os quais, apesar de terem acesso a um oceano de informações e conhecimento, pouco sabem o que fazer com tal volume de dados: muitos consideram que o conteúdo escolar está desconectado de suas realidades diárias; enquanto outros acreditam que as disciplinas são independentes e isoladas, não possuindo qualquer relação entre si.

Assim, partimos da hipótese de que apresentando os conceitos *intertextualidade*, *interartes*, *intermídia* e *interdisciplinaridade* como pontos norteadores para os estudantes, eles se tornariam mais sensíveis e aptos a correlacionar de forma mais abrangente as leituras com suas vivências, seus sentimentos, com o universo à sua volta, resultando em uma produção artística mais rica e significativa para cada indivíduo. Surgiu, portanto, a proposta de apresentarmos o *etegami*, arte popular japonesa, como uma possibilidade de auxiliar no letramento e na sensibilização artística, conjugado a outras atividades, de estudantes e professores brasileiros. Mas por que artes?

Apesar de todas as disciplinas possuírem uma conexão com outra, independentemente por qual olhar se estuda o tema em questão, acreditamos que a arte, como um produto do ser humano desde os tempos pré-históricos, pode costurar as diferentes áreas do conhecimento, dentro e fora do ambiente escolar. Desta forma, ela auxilia a visualização e a compreensão das relações interdisciplinares. Elencamos, assim, as Artes Visuais não somente como disciplina, mas como um meio para se trabalhar questões intrapessoais e interpessoais junto da Literatura. Foram eleitas, então, as artes visuais e a literária (considerando que literatura é a arte da

palavra), pois como todas as artes, elas são portadoras de inúmeras camadas: cada leitura é um novo encontro, carregando um novo complemento, uma nova revelação – tal qual as balas de diversos sabores, do universo *Harry Potter*, ou mesmo a vida. Não somente sua estrutura possibilita os diversos diálogos possíveis entre as artes, como o próprio lema do *etegami*, que podemos traduzir como “Pode ser desajeitado; o desajeitado que é bom”, ou seja, não há modelos, não há certo ou errado na sua criação. Logo, o *etegami* amplia a liberdade de expressão do seu criador e, também, as possibilidades para se manifestar através dele.

Por conseguinte, o objetivo geral deste trabalho é que docentes e, conseqüentemente seus alunos, possam conhecer e entender o *etegami* (arte do cartão-postal japonês), como uma expressão artística importante em suas práxis educadoras. Como objetivos específicos, propõe-se buscar aplicar a prática do *etegami* (elemento da cultura japonesa) na formação continuada e de letramento (s) dos docentes – brasileiros ou não –, no que tange ao diálogo entre diferentes linguagens, assim motivando-os para a arte, bem como valorizar a humanização deles e dos discentes, processo explicado por Candido (2011, p. 177).

Elegemos, como metodologia, a pesquisa-ação, considerando a instituição escolar como local de produção de conhecimentos e de aplicação das estratégias de enfrentamento das dificuldades encontradas em tal ambiente, pois ela parte de “problemas reais, para, refletindo sobre eles, romper com a separação entre teoria e prática na produção de conhecimentos sobre os processos educativos” (TOZONI-REIS, 2009, p. 31); a pesquisa bibliográfica, posto que “[...] vamos buscar, nos autores e obras selecionados, os dados para a produção do conhecimento pretendido” (TOZONI-REIS, 2009, p. 25), visto que o campo de coleta de dados é a bibliografia do assunto pesquisado – e não somente uma revisão bibliográfica dela. Explicitamos que ambas são de caráter qualitativo, pois focam mais na compreensão e na interpretação dos conteúdos, do que apenas na descrição deles, partindo do entendimento que a natureza do ser humano é subjetiva e complexa.

A fundamentação teórica da nossa investigação aqui será apresentada em três partes: o *etegami* e a cultura japonesa; a leitura, a escrita e os letramentos; os diversos diálogos estabelecidos por ele, e a tecnologia na educação. Logo em seguida, será exposto o produto educacional, obedecendo às seguintes etapas: Apresentação, Reflexões e Aplicação.

No primeiro capítulo, intitulado **A cultura japonesa e o *etegami***, apresentamos brevemente costumes japoneses e suas características, para introduzir o *etegami*, a arte do cartão-postal japonês, bem como sua origem, estrutura e filosofia. Calcamos-nos nos estudos de Sato (2007), Rice (2007), Befu (2009), Sugimoto (2010), Morais (2019) e da artista Dosankodebbie (2014) para compor este capítulo que apresenta o objeto de estudo.

Durante o segundo capítulo, **Leitura e escrita como expressão de si e do mundo**, percorremos a origem da escrita e da leitura, desde a pré-história, com Manguel (2004). A concepção da leitura foi dialogada com Bazerman (2007), Koch e Elias (2010), Lourenço (2013), Certeau (2014) e Martins (1988), como também demonstramos a riqueza que é a atividade leitora. Junto dela, focamos brevemente a literatura e seu papel humanizador com Lajolo (1990, 2004) e Candido (2011). Com base nos estudos de Soares (2004), Kleiman (2005) e Cosson (2018), discorremos e refletimos sobre a *alfabetização* e o *letramento*, seus conceitos e as diferenças entre eles. Abordamos ainda a importância de ambos na formação dos estudantes brasileiros, assim como conversamos com Santaella (2012), Santaella e Nöth (2017) e Barbosa (1989, 2005) sobre o ato de ler imagens, a alfabetização e o letramento visual. Para concluir essa reflexão, apresentamos o conceito de multiletramento, a partir dos estudos de Rojo (2016) e do Grupo de Nova Londres (1996).

No terceiro capítulo, nomeado **Diálogos alinhavados**, com os estudos de Manguel (2014), Cosson (2018) e Samoyault (2008) alinhavamos/bordamos a colcha, sobre a biblioteca imaginária, ou seja, nosso repertório. Para completar o diálogo, agora sobre textos, artes e mídias, elencamos Kristeva (2005), Clüver (2006) e Jenkins (2013), junto de uma explicação visual com *A grande onda de Kanagawa*, de Hokusai (1830-32), com a *Tokyo Tower*, de Tsuchimochi (2015) sobre as relações interartísticas. No subcapítulo *Tecnologia, Ensino e Letramento Digital*, abordamos a relação das pessoas com as tecnologias digitais e a Internet. Retratamos algumas características entre a Geração Z, termo sociologicamente atribuído para ao grupo de pessoas nascidas entre os anos de 1995 a 2010, que são libertárias e contra os estereótipos, valorizando a identidade fluida, além de terem um forte vínculo com a tecnologia digital, estando no cerne de tudo a Internet, com as gerações anteriores a ela. Para isso, utilizamo-nos dos estudos de Glenwright (2001) e Coelho (2019) para explicar essas relações entre tecnologia/internet e o ser humano. Discorremos ainda sobre a tecnologia no ensino, com base no Horizon Report de 2018, edição Ensino Superior.

Por fim, o **Produto Educacional: o mais importante bordado**, o curso *Etegami - possibilidades de diálogo com a arte do cartão-postal japonês*, é apresentado no quarto capítulo, onde expomos as reflexões que foram fundamentais para a sua elaboração, ao lado dos conceitos-base *interartes*, *intertextualidade*, *interdisciplinaridade*. Perpassamos ainda pela estrutura, pela aplicação e pelos planos de aula.

Mas, em função da suspensão das atividades presenciais e suas consequências para o sistema de ensino brasileiro público e privado, bem como nossa crença de que o fazer artístico é melhor desenvolvido na modalidade presencial, optamos por não aplicar o curso na prática.

Observamos que, durante as aplicações-piloto e em nossas aulas de artes ministradas *on-line*, a prática ficou muito a desejar, principalmente no que se refere à motivação dos participantes, disponibilidade de materiais e proximidade entre eles. No entanto, baseando-nos na pesquisa bibliográfica realizada para desenvolver o produto, conseguimos verificar a importância da formação leitora para os estudantes brasileiros. Criar eventos de letramento é indispensável, ao lado da introdução de tecnologias digitais nas práticas docentes, considerando que tais habilidades deverão ser desenvolvidas pelo aluno tendo em vista seu futuro acadêmico e/ou profissional. Observando as dificuldades, deficiências e necessidades que o ensino enfrenta, para de fato alcançar o potencial que possui cada estudante, resolvemos apresentar o *etegami*, a arte do cartão-postal, como uma expressão artística que possui potencial para trabalhar e desenvolver essas lacunas, independentemente de disciplina e área de ensino.

1 A CULTURA JAPONESA E O ETEGAMI: ENTRE DESENHOS E KANJIS

O Japão é um país pictórico: seja através dos painéis publicitários, dos parques naturais, das unhas decoradas ou das tampas de bueiros, a terra do Sol Nascente é inundada por informações imagéticas a todo momento. Até mesmo a sua escrita, os *kanjis*, sinalizam visualmente o seu significado. Assim descrevendo, há a impressão de um emaranhado de informações, pronto para nos engolir, ou ainda, de poluição visual, o que não é bem o caso.

Em **JAPOPOP - o poder da cultura pop japonesa**, Cristiane Sato (2007, p. 11) cita que o objetivo é manter o equilíbrio entre a tradição e o inovador, mantendo os pontos “positivos” de cada aspecto para a evolução ou criação de algo novo. Entende-se que, para avançar, devemos estar abertos a novas influências, mas sem esquecer nossas raízes e identidade própria.

Durante anos, os japoneses absorveram muitas ideias do exterior, inclusive tecnologia, costumes e outros elementos culturais, desenvolvendo uma cultura singular. O atual estilo de vida japonês resulta da mistura da cultura tradicional, com influências asiáticas, e da cultura moderna, refletindo influências ocidentais (CONSULADO..., 2015).

Para melhor entendimento, utilizaremos o conceito de Yoshio Sugimoto (2010) proposto no capítulo *Popular culture and everyday life*, do livro **An introduction to japanese society**, que classifica a cultura japonesa em quatro tipos: erudita, de massa, popular (*folk*) e alternativa.

A cultura erudita, ou seja, a cultura das elites, abrange as manifestações tradicionais como a literatura clássica, o *ikebana* (arte do arranjo floral), a música de *koto* (instrumento de cordas japonês), o *shodô* (caligrafia japonesa) e as cerimônias de chá. É apreciada e vivenciada por uma pequena parcela da população japonesa e suportada, financeiramente, por ela. Apesar de associadas à elite, após a democratização da sociedade japonesa, tais manifestações culturais começaram a circular entre a população em geral, e muitas escolas japonesas possuem clubes (atividades extracurriculares) sobre algumas delas. (MORAIS, 2019, p. 145). O mesmo autor entende que, neste processo, essas expressões culturais foram preservadas, sobrevivendo à passagem do tempo, mas também houve a sua supervalorização, tornando suas características o estereótipo da identidade “única” japonesa. Como exemplo, encontramos exposições das artes tradicionais mencionadas nos eventos nipo-brasileiros, como no Londrina Matsuri, porém pouco conhecemos das manifestações artísticas populares, folclóricas e alternativas se moramos fora do Japão e/ou entre os costumes das famílias nipônicas.

Enquanto Sato (2007) subdivide a cultura pop japonesa em *pop*, relacionada à indústria cultural, e *popular*, que abrange o folclórico e ligada ao povo, Sugimoto (2010) apresenta a

cultura popular, dividindo-a em três categorias: cultura de massa, cultura popular (*folk*) e cultura alternativa. A cultura de massa japonesa (*mass culture*, por Sugimoto e, *JAPOPOP* por Sato), é aquela relacionada ao entretenimento, ao consumo rápido, às tendências que mudam frequentemente e precisam alcançar grande número de pessoas para que possam se manter vivas. Alguns exemplos são os mangás (漫画, as histórias em quadrinhos japonesas), os jogos digitais e eletrônicos, a música JPOP (*japanese pop*) e o cinema. Provavelmente, é a categoria cultural pela qual o mundo conhece o Japão hoje. Enquanto até 10 anos atrás as palavras relacionadas à Terra do Sol Nascente eram *samurai*, *gueixa*, *kimono*, *sushi*, hoje oito em 10 pessoas (incluindo crianças e jovens) mencionarão títulos de jogos e mangás, como *Naruto*, *Kimetsu no Yaiba*, *Final Fantasy*, *Nintendo Switch*.

A cultura popular, chamada de *folk culture* por Sugimoto (2010), e *popular culture* por Sato (2007), está integrada no cotidiano das pessoas historicamente, compreendendo festas locais, feriados sazonais, bem como algumas artes tradicionais. Alcança grande parte da população, independentemente de sua classe social, como o *enka* (música popular japonesa), o *origami* (arte da dobradura de papel), o *bon odori* (dança folclórica japonesa típica de festivais) e o *nengajō* (cartão-postal de ano novo). Assim, ao contrário da cultura de massa, não depende da Indústria Cultural e do alto consumo para existir. É nesta categoria de cultura japonesa que encontramos grande heterogeneidade: as características pelas quais reconhecemos o Japão, aqui no Ocidente, não compreendem todo o país, tal como o Brasil, que, no exterior, ainda é reconhecido como um lugar onde seus habitantes participam da folia/festa todos os dias, moram em uma selva, todos jogam futebol e as mulheres andam seminuas.

As narrativas culturais japonesas, como conta Befu (2009), no capítulo **Concepts of Japan, Japanese culture and the Japanese**, são retratos da região Kyoto-Osaka a Tokyo (*Kansai* e *Kanto*). Tomam como exemplo a florada das cerejeiras, evento da natureza que leitores de mangá reconhecem como um sinal do início do novo ano letivo. E realmente, as aulas começam em abril, em todo o Japão, época em que as ruas estão coloridas de rosa e branco (cores das cerejeiras). No entanto, em Okinawa (arquipélago na região Sul) e em Hokkaidō (a região Norte), as cerejeiras florescem em outras datas: “[...] os estudantes de Naha, Okinawa, onde as árvores de cerejeiras florescem em janeiro, simplesmente têm de memorizar o que eles não vivenciam como descrito nos livros didáticos: ou seja, que as cerejeiras são vistas em março-abril. E o mesmo fazem as crianças de Hokkaidō, onde elas florescem pelo mês de maio” (BEFU, 2009, p. 22 – tradução nossa). O padrão identitário da cultura japonesa, que é imposto

para todo o país, infelizmente é, de certo modo, aceito pela população, mesmo por aqueles que precisam abrir mão de seu dialeto quando vão trabalhar em Tokyo, por exemplo.

[...] e enquanto nenhuma prática cultural é verdadeiramente autêntica, o governo japonês tomou parte ativa em retratar práticas (trans) culturais dentro de uma ideia quintessencial e monolítica de ‘Japonismo’. Além disso, imagens populares do país e sua cultura tradicional ainda reproduzem simples estereótipos, negligenciando grupos étnicos e minoritários bem como as importantes diversidades culturais de nível local e regional, deixando passar questões de gênero, classes, e muitas vezes, períodos históricos (MORAIS, 2019, p. 139 – tradução nossa).

Apesar disso, é observável que muitos programas de entretenimento televisivo, mangás, rádios e, nos últimos anos, canais de Youtube, estão valorizando as diversidades culturais não padronizadas, como dialetos, história, culinária e festivais locais, e as artes e artesanatos – porque o “[...] Japão é um país constituído por quatro grandes ilhas: Honshu, Kyushu, Shikoku e Hokkaidō, mais as ilhas Ryukyu (Okinawa) e algumas pequenas ilhas ao redor das quatro maiores ilhas” (BEFU, 2009, p. 22 – tradução nossa).

Já a cultura alternativa, encontrada nas margens da sociedade japonesa, engloba manifestação cultural que, em pequena ou grande escala, “desafia os padrões da rotina diária dos cidadãos comuns japoneses” (SUGIMOTO, 2010, p. 268), assim como os padrões característicos da cultura popular e erudita. Um dos exemplos citados por Sugimoto (2010) é o estilo *ganguro*, no qual as meninas se bronzeiam a ponto de ficar bem morenas, pintam o entorno de seus olhos e boca de branco, e utilizam cílios postiços volumosos; e o *cosplay*, com as pessoas se vestindo e agindo como personagens de mangás e jogos nos eventos e encontros, auxiliando assim a quebra na rotina diária monótona deles. Muitas manifestações culturais alternativas são marcadas (mesmo que fracamente) pelas culturas ocidentais.

Embora Sugimoto (2010) tenha dividido a cultura contemporânea popular em três categorias, muitas das manifestações culturais fazem parte e/ou têm relação com duas ou mais culturas. Como o mencionado mangá: a história em quadrinhos (HQ) japonesa é objeto da cultura de massa, porém tem ligação com a cultura alternativa (se observada sua relação com o *cosplay*) e com a cultura popular, dependendo da temática abordada nas páginas preto e branco. E também é por meio dela que muitas pessoas têm seu primeiro contato com o Japão (ou segundo, depois da culinária). Com raízes no *emakimono* (pinturas em pergaminho), na *ukiyo-ê* (gravura japonesa), no teatro *Kabuki* e *Kamishibai*, o formato e a estrutura das HQs japonesas, como os conhecemos hoje (alguns historiadores utilizam o termo “mangá moderno”), apresentam influências das artes tradicionais japonesas e do cinema ocidental (como enquadramentos e ângulos).

No Japão, o mangá (impresso em geral em preto e branco) é apreciado por pessoas de todas as idades, posto que seus temas são bastante diversificados, tais como: aventuras, romance, mistério, ficção científica, erotismo, negócios, horror, esportes e vida cotidiana. Fonte de renda expressiva, ele passou a incorporar outras culturas, além de divulgar a oriental, e entre os artistas que os produzem/produziram estão Yusuke Murata, Takeshi Obata, Osamu Tezuka, Akira Toriyama, Naoki Urasawa, Katsuhiko Otomo, Boichi, Érika Awano, Shigeru Mizuki e Shorato Ishinomori.

Apesar da grande diversidade entre os tipos de cultura, existem elementos que são característicos em (quase) todos eles. Nesse contexto, destaca-se o espírito do *Wa* (和), ou seja, da harmonia, que é parte fundamental de vários aspectos da cultura japonesa, como também dentro da filosofia *zen* e no confucionismo. *Wa* é também o nome antigo do Japão (*Wa no kuni*, ou seja, país da paz, da harmonia). Seja nos pratos típicos ou no comportamento em sociedade, busca-se a harmonia do coletivo. Em seu livro **Behind the japanese mask**, Rice (2007) explica a harmonia japonesa para que nós, ocidentais, possamos melhor compreendê-la.

Se nós começarmos da ideia que tudo que os japoneses fazem, pensam ou tocam tem seu lugar certo no mundo, e que esse lugar não deve ser perturbado por pensamentos e ações que possam incomodar e desordenar a harmonia existente, então temos o ponto de partida para explicar a lógica (no sentido ocidental) atrás das ações dos japoneses (RICE, 2007, p. 57 – tradução nossa).

Mesmo com a chegada da influência ocidental no Japão e, posteriormente, a globalização, a cultura japonesa continua com muitos de seus valores e costumes enraizados na filosofia confucionista. Baseado nas antigas tradições chinesas, o confucionismo é uma doutrina (e não exatamente uma religião como o Budismo) constituída por um conjunto de ensinamentos sobre ética social, tendo como base a família. A sociedade como um todo é uma grande família: os governantes, os pais; e a população em geral, os filhos (obedientes e humildes). Compreende também a educação como vital no desenvolvimento dos humanos. O ser humano é um naturalmente bom, mas se torna mau se não for educado. Alguns ensinamentos ainda podem ser observados entre os japoneses (e boa parte de seus descendentes): cultivar a paz e a concórdia, a fim de prevenir desarmonia; respeito pelos pais, pessoas mais velhas e seus superiores; ser cortês e gentil (OKAKURA, 2019).

Rice (2007) coloca que apesar de esse ser um olhar idealizado sobre o Japão e o *wa*, é o ideal que os nipônicos creem. Se observarmos as outras culturas do leste-asiático, identificamos muitas semelhanças no âmbito do espírito da harmonia. Há algumas divergências como a harmonia em grupo: não significa simplesmente colocar o bem do coletivo acima do

bem individual. “Os japoneses sentem que cada indivíduo tem a responsabilidade de desenvolver suas habilidades pessoais (e buscar minimizar seus defeitos pessoais), que serão usados exclusivamente para o bem do grupo” (RICE, 2007, p. 58).

Uma analogia, talvez pertinente, seriam os jogos de RPG: na criação de uma equipe para desbravar terras desconhecidas e lutar contra monstros, é importante o balanço e as habilidades individuais do coletivo. Precisa-se da proteção e defesa da linha de frente do Guardião, das habilidades equilibradas entre defesa e ataque à curta distância do Espadachim, dos altos ataques de magia do Mago, do ataque à distância do Arqueiro, e da proteção e cura do Clérigo que fica na retaguarda. Cada um desses guerreiros desempenha um papel importante no grupo e, se empenhados com responsabilidade, caminharão uma longa jornada.

Em um país onde reina a dicotomia do velho e do novo, do tradicional e do moderno, e das regras e da liberdade, nas artes não poderia ser diferente. Verificamos o balanço entre o silêncio e as palavras do haikai (*hai* = brincadeira, gracejo; e *kai* = harmonia, realização), expressão da poética oriental, datado do século XVI, e que, em três versos apenas (o primeiro e o terceiro são pentassílabos e o segundo é heptassílabo), valoriza o simples, a contemplação, o minimalismo. Afirma-se sobre ele que se trata de uma forma de canto.

Para Franchetti (2008, p. 11), grande estudioso do tema, há um haikai ocidental que difere da matriz japonesa e apresenta diversas nuances, como o de Millôr Fernandes que se aproxima mais do *senryu*, “que tem a mesma forma do haikai, mas espírito mais jocoso e mesmo sarcástico”. O pesquisador, ainda sobre o haikai, coloca que ele se caracteriza por ser “a aliança de simplicidade de forma com sutileza espiritual” (FRANCHETTI, 2008, p. 11). E na esteira do mestre Bashô (Matsuo Munefusa) estão, aqui no Brasil, como expressivos haikaístas Guilherme de Almeida, Afrânio Peixoto, Millôr Fernandes e os paranaenses Helena Kolody e Paulo Leminski.

Voltamos a destacar o equilíbrio do vazio e do cheio nas pinturas dos pergaminhos, da união do fofo e do grotesco na arte pop. De tal modo, a gravura japonesa *ukiyo-e*, que significa “imagens do mundo flutuante”, lembra a xilogravura e surgiu por volta dos séculos XVII e XX, influenciada, provavelmente, pelas obras monocromáticas de Hishikawa Moronobu, com uso da tinta indiana (goma-laca), conforme informações de Santiago (2011). Também chamada de “imagens do mundo triste”, “por tratar de temas mais sérios, com o tempo o termo *ukiyo-e* acaba predominando pela opção dos autores em fazer visões fantásticas, belas, e de certo modo, escapistas, fora da realidade”. (SANTIAGO, 2011). O pesquisador comenta também que as gravuras eram coladas em uma madeira e a temática, urbana: cortesãs, lutadores de sumô, ator do teatro *kabuki*. Posteriormente, passaram a ser utilizadas paisagens diversas, mas, com

destaque, as que retratavam o monte Fuji.

Figura 1 - Gravura *ukiyo-ê*



Fonte: Santiago (2011).

Queremos, por fim, dar ênfase à complementação entre palavras e imagens nos *etegamis*, arte que apresentaremos a seguir.

1.1 ARTE DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS

O *etegami* (*e*= imagem, desenho; *tegami*=carta) é a arte popular do cartão-postal japonês. Esta arte tem crescido no Japão e há praticantes dela em diversos países, inclusive um grupo no *Facebook*, cuja moderadora possui um *blog* sobre a arte. Deborah Davidson, artista americana, conhecida na Internet como Dosankodebbie escreve em seu blog:

Etegami são desenhos simples acompanhados de poucas e apropriadas palavras. São geralmente feitos em cartões postais para que possam ser facilmente enviados para seus amigos. [...] Muitas vezes ilustram objetos comuns do cotidiano, especialmente itens que trazem uma certa estação para a mente (DOSANKODEBBIE, 2009, tradução nossa).

Assim, podemos aproximar o *etegami* do haikai, no que tange à simplicidade, delicadeza e à evocação de alguma estação do ano. O *etegami* seria um haikai pictórico, composto por imagens simples, palavras cuidadosamente escolhidas e a identificação do autor.

O formato do *etegami* é similar, então, ao do cartão-postal convencional: versão mais sintética da carta pessoal, tornou-se um objeto de coleção para alguns por conter retratos de diversas localidades e, infelizmente, tem-se tornado raro o seu envio, por conta das novas tecnologias que permitem a comunicação em tempo real com pessoas de lugares distantes. Arriscamos perguntar ao leitor deste texto: quando foi a última vez que recebeu uma carta e/ou cartão-postal na sua caixa de correio, ou em sua casa, entregue pelo carteiro?

O cartão-postal é um meio de comunicação, com foto ou ilustração no A6, e no verso espaço suficiente para um pequeno texto, endereço do destinatário e selo. O receptor (destinatário) realiza a leitura do cartão em duas partes: a linguagem visual e a textual.

Há controvérsias sobre quem foi o inventor do cartão-postal. Talvez tenha sido o norte-americano H.L. Lipman, que patenteou o “Lipman’s Postal Card”, em dezembro de 1862, com J. P. Charlton. Ou o diretor dos Correios da Confederação da Alemanha do Norte, o senhor Heinrich Von Stephan, disseminador da ideia, em 1865, na Conferência Postal Germano-austríaca. Ou ainda Emmanuel Hermann, professor de Economia Política da Academia Militar Wiener Neustadt, no Império Austro-húngaro, que, em janeiro de 1869, sugeriu a adoção do cartão-postal que teria um custo menor que a carta, dispensando o uso de envelope. (SILVA, 2014). A autora afirma ainda que, no Brasil, “o cartão-postal foi instituído em 28 de abril de 1880, pelo Decreto nº 7695, proposto pelo Ministro da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, conselheiro Manuel Buarque de Macedo” (SILVA, 2014).

A imagem no cartão-postal pode ser foto de um monumento histórico, ponto turístico, ou até mesmo uma obra de arte. Por meio dela, é possível estabelecer um ponto de passagem do remetente, assim como observar detalhes do objeto/local retratado pelos olhos do fotógrafo – especialmente considerando que, mesmo com o grande acesso a imagens pela Internet, há alguns lugares onde é proibido o registro fotográfico de terceiros: como dentro de certas Igrejas e algumas obras de arte. No verso, de elementos textuais, estão o nome e o endereço do destinatário, uma mensagem curta e a assinatura do remetente. Há ainda a ausência do endereço do remetente e da necessidade de um envelope. As mensagens podem ser tanto em linguagem formal quanto informal, conforme o grau de familiaridade com o interlocutor, sempre com uma saudação inicial, contendo a razão do envio do cartão e os pensamentos, sentimentos ou detalhes do local em que o remetente se encontra. Ao final, encontra-se a assinatura do remetente: a

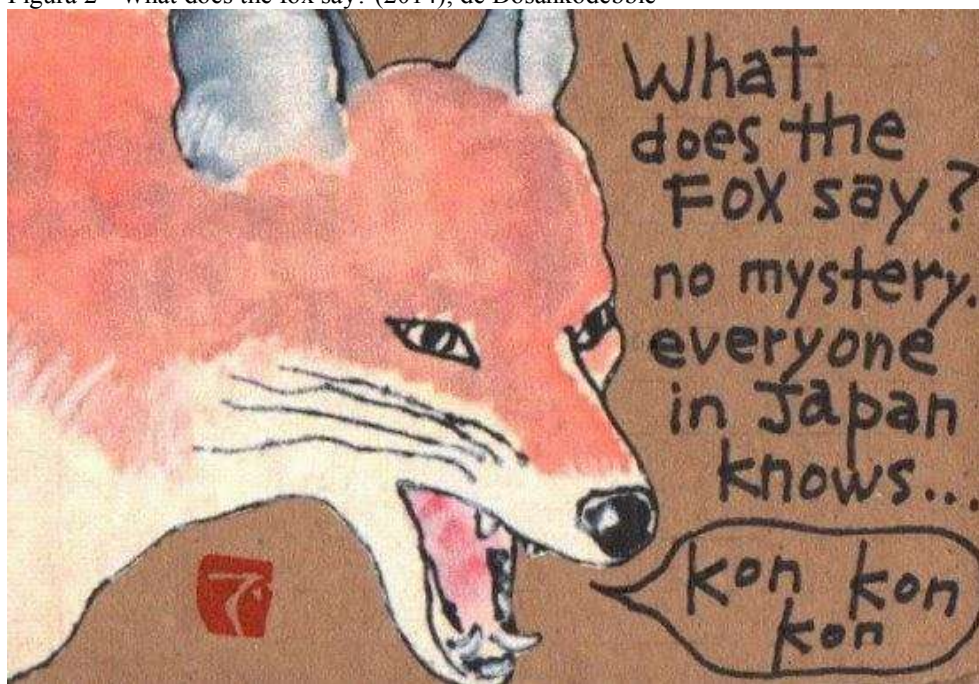
única referência a quem escreve. Alguns cartões-postais podem ainda abarcar informações como nome do local/obra/ponto turístico, dimensões, localidade e artista ou fotógrafo.

A diferença deste com o *etegami* seria que o cartão-postal, geralmente, possui uma imagem impressa em um dos lados do papel e o *etegami* é como um *canvas* branco, esperando que você *registre* suas impressões sobre o cotidiano via pintura, desenho ou mesmo colagem – assemelhando-se às *postagens* das redes sociais, porém físicas e não virtuais.

Os materiais básicos para a feitura do *etegami* são: pincel de desenho de linha e de colorir (tipo *fude*), tinta nanquim tipo *sumi*, pastilhas ou paleta de tintas solúvel em água *gansai*, godê ou pires/prato de porcelana para misturar as tintas, cartões-postais de papel *washi*, e dois recipientes de água. No entanto, considerando que muitos dos materiais mencionados dificilmente são encontrados fora do Japão, muitos realizadores de *etegamis* utilizam pincéis, tintas e papéis de aquarela. Hoje, observando os *etegamis* postados na Internet, verificamos que alguns materiais e técnicas foram adaptados com o que está disponível para o artista.

Dosankodebbie (2014) expõe em seu livro **A beginner's guide to *etegami*** que a origem do *etegami* tem raízes no costume de enviar cartões-postais como forma de saudação à chegada do Ano Novo – os *nengajō* –, meio utilizado pela nobreza durante o período *Heian* (794-1185) para saudar a quem não encontrariam pessoalmente e cumprimentá-los, muitas vezes, por viverem longe. Essa tradição do envio dos cartões-postais de Ano Novo tomou uma nova forma, tornando-se popular, quando os correios japoneses começaram a ofertar tais cartões já padronizados. Conta ainda Dosankodebbie, que o fundador da Sociedade Japonesa de *Etegami*, o senhor Koike Kunio, utilizou seu conhecimento das artes tradicionais japonesas para fazer os postais que enviara a um amigo, com quem discutira as possibilidades dessa arte. A ideia era o “Cartão de Ano Novo vestido com as roupas do dia a dia”, sob o lema “*Heta de ii. Heta ga ii*”, que podemos traduzir como “Não tem problema ser desajeitado. O desajeitado é que o faz melhor”. (DOSANKODEBBIE, 2014).

Figura 2 - What does the fox say? (2014), de Dosankodebbie

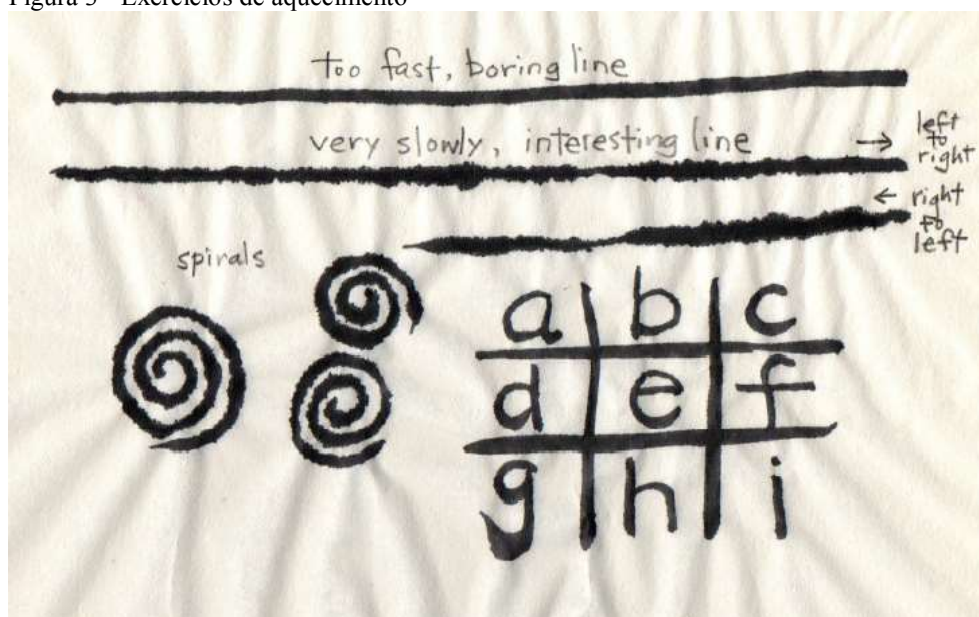


Fonte: Dosankodebbie's *etegami notebook* (2014).

Tal lema conquistou várias pessoas, em especial aquelas que gostariam de fazer seus próprios cartões, porém não o faziam por acreditarem que não tinham *talento* – tal qual a famosa frase “Não sei desenhar. Não sei escrever”, que escutamos dos jovens. Frase essa que acreditamos ser um dos bloqueios mentais que nós, como educadores, precisamos ajudar crianças e jovens a dominar. E, para tal, podemos começar por dar-lhes diversas bases técnicas e referenciais, para que, dominado o básico, possam criar seu próprio caminho na expressividade, buscando novas referências, aprofundando outras técnicas e, assim, tornando-se mais próximo do *autêntico*. Apesar da liberdade e das adaptações que os *etegamis* adotam por inúmeros fatores, como mencionado anteriormente, algumas técnicas são fundamentais.

A postura é um elemento importante na hora de criar um *etegami*: deve-se sentar com postura reta, o cotovelo (do lado com que se escreve/desenha) levantado – evitar encostá-lo no corpo. O antebraço deve estar na mesma altura do cotovelo e os dedos polegar, indicador e médio deverão segurar o pincel pela sua extremidade. A *etegamista* Dosankodebbie sugere que se pratique, como aquecimento, linhas, formas e letras em um papel à parte – as letras podem ser escritas segurando o pincel como de costume.

Figura 3 - Exercícios de aquecimento



Fonte: *a beginner's guide to etegami* (Dosankodebbie, 2014).

Por que complicar, tornando difícil fazer os traços segurando o pincel desta forma? Junto da postura, tais procedimentos previnem o total controle sobre o pincel de escrita, como explica Dosankodebbie:

A fricção da ponta do pincel sobre o papel, o tremor do braço, e as vibrações do batimento de seu coração irão viajar do cabo do pincel até as cerdas, fazendo sua linha tremer. Isto é o que chamamos de “linha viva”[...]. Linhas vivas dão ao *etegami* caráter, e é uma importante parte do que o torna um *etegami*, e não um outro tipo de arte. Papéis com alta gramatura são os melhores para expressar estas linhas vivas. Essas linhas vivas são o contorno da imagem. A inserção de cor dentro da borda da imagem tem sua própria filosofia do *etegami*. Bem como a formação de palavras que acompanham a imagem (DOSANKODEBBIE, 2014, p. 14, tradução nossa).

As cores possuem sua própria filosofia dentro do *etegami*. Em vez de uma variedade de cores, a preferência é para uma variedade de tonalidades de uma a três cores. Evita-se misturar cores ou sobrepô-las, como fazemos com outras tintas (acrílica, óleo, aquarela) a fim de manter o potencial que as tintas à base de mineral *gansai* são conhecidas. Dosankodebbie lembra que se deve evitar fazer sombras ou quaisquer outras cores de fundo além do contorno da imagem, pois “[...] não é feito no *etegami* básico. Siga os métodos básicos por um tempo antes de decidir se ignora ou não as instruções e caminhar seu próprio trajeto” (DOSANKODEBBIE, 2014, p. 20 – tradução nossa). Falamos de cor dentro da borda da imagem, mas isso não significa que as cores devem estar uniformes e certinhas dentro da risca. Não. A dicotomia da cultura japonesa pode ser vista aqui: apesar das diversas regras, as linhas de contorno não devem se restringir ao espaço do papel e as cores não devem ser presas. Sobre as cores, Dosankodebbie defende que

“O *etegami* se torna o máximo quando a imagem não está completamente preenchida de cores. Como a poesia *haiku*, *etegami* deve deixar algo não expressado, permitindo que a imaginação preencha os vazios” (DOSANKODEBBIE, 2014, p. 22, tradução nossa).

Figura 4 - Saindo da moldura



Fonte: *a beginner's guide to etegami* (Dosankodebbie, 2014).

Figura 5 - Adicionando cores



Fonte: *a beginner's guide to etegami* (Dosankodebbie, 2014).

Retornando à estrutura do *etegami*, complementando a imagem retratada, há a presença de palavras, cuidadosamente escolhidas pelo autor. Tais palavras podem ser uma reflexão ocorrida naquele momento, uma mensagem de apoio, um trecho de poema/canção, uma citação de filme ou livro, ou até mesmo um trocadilho, a fim de trazer um momento de humor para o destinatário. A escrita deve ser legível para fácil entendimento. Dosankodebbie (2014, p. 26) sugere também o uso de letras de forma, com espaços constantes entre elas, para que depois, com mais experiência na arte do *etegami*, o autor experimente variação de tamanhos de letras ou seguindo a forma da imagem retratada. Para letras menores, ela utiliza canetas pretas de gel. O importante é manter o balanço e a harmonia. Para finalizar, deve-se procurar um espaço para pressionar seu *hankō*, o carimbo com seu nome/iniciais. Ele servirá como assinatura do *etegami*, completando-o.

Dosankodebbie convida-nos, após praticarmos e criarmos vários *etegamis* com as técnicas básicas, a experimentar materiais alternativos para suporte, como: tintas sobre tecido *tote bag*, filtros de café, cartões de madeira, papel guardanapo, envelopes, leques, camisetas, entre outros. Enfim, qualquer base, desde que tenha os elementos que compõem o *etegami* (imagem, palavras e carimbo) e sejam enviados ou entregue em mãos para outra pessoa. Como exemplo, apresenta cinco *etegamis* onde se quebraram as regras básicas: o não colorir o fundo, utilizar uma fotografia como referência quando não há o objeto desejado próximo de si e utilizar-se de canetas permanentes, tipo marcador, para fazer o contorno das imagens.

Dosankodebbie ainda recortou, com a ajuda da tesoura e do estilete, as imagens desenhadas, bem como as palavras e o carimbo *hankō*, colando-os sobre um pedaço de papelão pintado e com margem. Fez um minilivro de oito páginas com *etegamis* em cada página. E por fim, juntou dois papéis de cartão-postal, uniu-os (tornando a área do *canvas* maior), pintou e escreveu uma receita nela. Sugere ainda que o *etegamista* crie suas próprias tintas caseiras com beterraba, café, terra, uvas, carvão, bem como esmaltes de unha. São, então, atividades derivadas do *etegami-original*, que podem ser utilizadas pelo professor e inspirá-lo a criar outras.

Foi o que fizemos, considerando o público-alvo do produto educacional desta pesquisa, os professores das redes de ensino. As atividades práticas artísticas deste curso tiveram os materiais adaptados para outros encontrados, comumente, no ambiente escolar e nas casas e estojos dos estudantes brasileiros das redes públicas. No caso: canetinhas hidrográficas, canetão permanente/retroprojektor, giz de cera/pastel oleoso e tintas guache.

Outro ponto cativante e desafiador da arte do *etegami* (principalmente para os ocidentais) é o processo de reflexão sobre erro/defeito. Quem nunca, depois de desenhar algo, insatisfeito com o resultado ou encontrando algo errado nele, rasgou e jogou-o no lixo? Quem nunca apagou toda a folha com borracha ou passou camadas de tinta branca para “voltar ao ponto inicial”? E nos textos, usou o corretivo *errorex*? A arte do *etegami*, de acordo com Dosankodebbie, consiste na apreciação de seu processo e de desejar transmitir e compartilhar alegria, contentamento, apoio ou mesmo intrigar o receptor com a arte do cartão-postal. Lembra e sintetiza o lema como “Desajeitado é que faz um bom *etegami*” (DOSANKODEBBIE, 2014, p. 34).

Deve-se fugir, portanto, do pensamento e da crítica pessoal de que sua arte tem de atender a seus ideais de beleza e tecnicidade, bem como enviar apenas o que julgar criações que o representem bem. A filosofia do *etegami* aponta para a manifestação de seu processo de expressão. Desfrute o momento. Não é necessário que você seja um artista ou que tenha o “dom”, aliás, Koike Kunio e Dosankodebbie (2009) dizem que quando a mente fica menos autoconsciente e quanto menos aperfeiçoadas sejam suas habilidades com o pincel, mais atraente se torna o *etegami*. Por isso, ao invés de rasgar, jogar fora ou apagar seu cartão-postal, deixe-o de lado por um período e, em outro momento, revise-o. Só não deve se esquecer de entregá-lo para o destinatário.

De certa forma, podemos dizer que a filosofia e a arte do *etegami* aplicadas no ensino se assemelham com o movimento e cultura *maker*. Em ambas, tanto o processo quanto o resultado são importantes – o processo talvez um pouco mais. Brevemente apresentando, a cultura *maker*, a cultura do aprender fazendo, tem como pilares a criatividade e a construção de conhecimento, ou seja, ela propicia momentos de “mão na massa” a fim de torná-la um processo de aprendizagem significativa. É multidisciplinar, busca incentivar o fazer, o refazer e a melhorar, bem como se trata de ato de pesquisa e reflexão, articulando os diferentes saberes para responder a um desafio. Ao professor cabe o papel de motivador e guia, pois os caminhos a serem trilhados são sugeridos e escolhidos pelos próprios estudantes. E propomos, através da prática artística do *etegami*, a concretização de saberes e conhecimentos adquiridos nas outras disciplinas escolares, bem como na rede de informações, criando conhecimento e compartilhando-o.

Podemos considerar que o *etegami* produzido por alguém seja um retrato seu, do seu olhar, do seu pensamento, de suas leituras, da cultura e da sociedade que o envolvem. E dentro das artes, os retratos são um dos maiores objetos de estudo. No entanto, para que o aluno possa se expressar nos *etegamis*, é importante incentivá-lo a tomar o papel de protagonista na busca

de conhecimento. Esses conhecimentos adquiridos das diferentes áreas e disciplinas se tornam linhas das mais variadas cores e espessuras, que permitem ao etegamista bordar, por meio de palavras cuidadosamente escolhidas e imagens representadas, seus pensamentos, suas reflexões. Tomaremos emprestado o que disse o professor espanhol Jorge Larossa para refletir sobre o momento em que escrevemos aquelas cuidadosamente escolhidas palavras para compor o *etegami*.

O homem é um vivente com palavra. E isto não significa que o homem tenha a palavra ou a linguagem como uma coisa, ou uma faculdade, ou uma ferramenta, mas que o homem é palavra, que o homem é enquanto palavra, que todo humano tem a ver com a palavra, se dá em palavra, está tecido de palavras, que o modo de viver próprio desse vivente, que é o homem, se dá na palavra e como palavra (LAROSSA, 2002, p. 21)

O *etegami* permite que a pessoa se expresse sem ter os padrões de “perfeição de técnica” sobre si, posto que deve estar presente a sua filosofia: *Heta de ii, heta ga ii*. As regras estão para dificultar o controle. Não há lugar no *etegami* para rascunhos ou traçados de lápis, pois cada *etegami* é único, por isso seu criador deve se empenhar bastante durante aquele momento em que o elabora. “Você não ‘cria um *etegami*’ – você ‘pega-o vivo’”, declara a etegamista em relação à filosofia e à expressão do *cartão-postal japonês*.

Assim, trabalhando com essa arte, indicaremos a importância da leitura, da literatura, e, também da interdisciplinaridade, da intertextualidade, do diálogo entre artes (interartes) e da intermedialidade para o letramento dos estudantes brasileiros.

2 LEITURA E ESCRITA COMO EXPRESSÃO DE SI E DO MUNDO

A presença do texto pode ser ligada aos primórdios da história da humanidade, dado que o fator que separa a *história* da *Pré-história* é o surgimento da escrita ao final do período Neolítico. Mas e as pinturas rupestres, já no final do período Paleolítico?

A Idade da Pedra é dividida, por grande parte dos historiadores, em dois períodos: a velha e a nova (*paleo*=velho; *neo*=novo; *lith*=pedra). Dentre as mais antigas pinturas rupestres que foram descobertas, estimam-se terem sido produzidas na segunda metade do Paleolítico (PARANÁ, 2006). Nesse período, os homens eram nômades, saindo de um local para outro em busca de alimento. Supõem-se que as pinturas possuíam caráter ritualístico, ou seja, que o objeto retratado na parede mágica viria à vida, trazendo, assim, comida para eles. No momento em que havia diminuição de alimento (perda dos poderes mágicos), partiam para outro local.

Foi no período Neolítico que os homens começaram a estabelecer residência, construindo casas perto de fontes de água e criaram então novas ferramentas. Com o surgimento da agricultura e da pecuária, chegaram a deixar de depender das paredes mágicas para seu sustento, e as pinturas rupestres tomaram outro sentido: o de registro e de comunicação. Figuras humanas eram retratadas em caçadas, junto dos animais em questão, e passaram a utilizar símbolos. Tais símbolos foram denominados de protoescritas por serem as raízes necessárias para o surgimento da escrita, do alfabeto, mas não considerados como tal, pois o intuito era o de transmitir uma mensagem. Ao final da Nova Idade da Pedra, cada civilização desenvolveu seus próprios códigos, seu próprio alfabeto, sua própria forma de comunicação e registro. (PARANÁ, 2006).

Discorreremos sobre o surgimento da escrita, mas e a leitura? Como ela surgiu? Há inúmeras teorias sobre sua origem, porém é correto afirmar que escrita e leitura aconteceram de forma simultânea, pois qual o sentido de se registrar uma mensagem se não há um receptor? Dentre as diversas versões, o argentino Alberto Manguel (2004, p. 130) apresenta, no livro **Uma história da leitura**, “a probabilidade de a origem da escrita estar no desenho de símbolos que as pessoas faziam para se lembrar de algo, como o número de cabeças de boi pertencentes à família”, considerando que a memória é vulnerável ao tempo e, conseqüentemente, ao esquecimento. O receptor, nesta história, seria o próprio escritor que, possuindo o lembrete, poderia se lembrar de algo em outro momento e/ou em outro lugar. O registro, uma marcação sobre alguma superfície é “[...] algo intangível – um número, uma notícia, um pensamento, uma ordem – (que) podia ser obtido sem a presença física do mensageiro; magicamente, podia ser imaginado, anotado e passado adiante através do espaço e do tempo” (MANGUEL, 2004, p.

130).

Contudo, este leitor poderia ser também alguém da família do escritor, ou mesmo, um desconhecido: bastaria apenas que soubessem como decifrar os códigos, conhecessem a finalidade daquela mensagem, de quem para quem, para entender seu conteúdo. Dessa forma, a leitura e a escrita seriam um local de encontro, um meio de comunicação, ou seja, processos sociais que ligam “os pensamentos, as experiências e os projetos às coletividades mais amplas de ação e crença organizadas” (BAZERMAN, 2007, p. 13).

Escreve-se porque se precisa responder a uma necessidade, seja ela lembrar, informar, relatar, instruir ou mesmo advertir. Logo, é por meio dela que podemos guardar nossos conhecimentos e acontecimentos, isto é, nossa história e a história de nossa sociedade para além do tempo e do espaço. Mas o que é leitura, então? Por que ler?

2.1 CONCEPÇÕES SOBRE LEITURA

Buscando no dicionário o significado de leitura, surgiram diversos resultados e, dentre eles, destacamos:

1) Ato ou efeito de ler. 2) Processo de construção de sentido por meio da interação dinâmica o conhecimento do leitor, a informação sugerida pelo texto e o contexto que se dá a leitura. 3) Processo cognitivo de compreender uma mensagem linguística escrita. [...]. 7) Interpretação particular de alguma coisa que se estudou, observou ou vivenciou; análise, apreciação, compreensão (MICHAELIS..., 2020).

Enquanto o primeiro significado apresentado é a definição mais empregada pelas pessoas em seu cotidiano, os demais apontam, brevemente, para concepções sobre o ato de ler. Sobre isso, Koch e Elias (2010, p. 9) citam em seu livro **Ler e Compreender**, que tais percepções sobre leitura diferem de acordo com a “[...] concepção de sujeito, de língua, de texto e de sentido” adotados pelo indivíduo.

Na concepção de leitura com foco no autor, ou a língua como expressão do pensamento e representação do mundo, cabe ao leitor o papel passivo de captar as ideias apresentadas pelo escrevente, sem contar as experiências e o repertório do leitor, pois “o foco de atenção é [...] o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão somente ao leitor captar essas intenções” (KOCH; ELIAS, 2010, p. 10).

Já na concepção de leitura com foco no texto, ou seja, na linguagem como instrumento de comunicação, o texto é visto como ferramenta, sendo necessária a decifração do código. Não é mais imperioso pensar quais as intenções do autor quando escreveu o texto, pois a mensagem a ser transmitida está ali presente, pelas palavras ditas, e ao leitor cabe o papel de decodificador

de códigos.

E por fim, na concepção focada na interação autor-texto-leitor, na qual a linguagem é tida como forma de interação social, o texto é considerado como espaço de encontro em comum para o remetente e o destinatário. Nela, o sentido do texto depende do contexto do autor e do leitor, podendo assim ter uma variedade de interpretações: observa-se não somente o que está explícito na mensagem, mas também o que está implícito entre palavras, variando de acordo com o repertório, a experiência e o contexto sócio-histórico-cultural em que vive o leitor.

Um leitor é influenciado pela localização geográfica, gênero, idade, profissão, situação econômica, escolaridade, entre outros fatores. Fatores que atuam diretamente sobre sua interpretação de mundo. Sendo assim, nem todos os leitores conseguem ler um texto como os críticos sugerem, pois possuem suas próprias experiências de vida, próprias expectativas e, por fim, próprias maneiras de ler. Não há como desconsiderar esses elementos no momento da leitura (LOURENÇO, 2013, p. 165).

Em **A invenção do cotidiano**, Michel de Certeau (2014, p. 47) retrata a atividade leitora como “[...] uma produção silenciosa: flutuação através da página, metamorfose do texto pelo olho que viaja, improvisação e expectação de significados induzidos de certas palavras, intersecções de espaços escritos, dança efêmera”. Por meio de metáforas e analogias, o estudioso explicou a leitura com foco na interação autor-texto-leitor: as mensagens do autor encontrando-se com a interpretação do leitor por meio do filtro de sua biblioteca imaginária e vivências, considerando também o contexto (social, histórico, cultural, político) de produção do texto que pode estar visível ou não.

Para melhor ilustrar a interação autor-texto-leitor, e considerando a imagem um texto, o site **The Guardian** fez uma matéria intitulada “Nós todos somos as pinturas de Edward Hopper agora: será ele o artista do período coronavírus?”. (JONES, 2020). As pinturas de Hopper (1882-1967) refletiam a solidão na moderna sociedade americana e, em meio à quarentena, muitos internautas começaram a relacionar suas obras com a situação presente, com o olhar vago dos retratados, com as pessoas reclusas em suas casas, em isolamento social.

Enquanto até o ano passado poderíamos ler tais obras como representações das pessoas se sentindo sós em meio à multidão, na hora do *rush* do terminal rodoviário, ou em meio aos inúmeros *followers* das redes sociais. Hoje outra é a nossa leitura, considerando o momento que estamos vivendo: cada um em suas casas, o contato virtual ou com 2 metros de distância, o reconhecimento de que o virtual não substitui o físico/presencial e que, de fato, o ser humano é um ser social. “Considerar o leitor e seus conhecimentos e que esses conhecimentos são diferentes de um leitor para outro implica aceitar uma pluralidade de leituras e de sentidos em relação a um mesmo texto”, explicam Koch e Elias (2010, p. 21). Podemos perceber que uma

mesma obra pode ter leituras diferentes, ou seja, não há apenas *o sentido* do texto, mas sim *um dos sentidos* do texto.

Em **O que é leitura**, Maria Helena Martins (1988, p.31) discorre sobre leitura, que não se restringe à mera decodificação de palavras, mas também é “[...] um processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos”. No entanto, destaca que ambas as caracterizações de leitura são importantes e precisam uma da outra para alcançar seu potencial. Para a autora, a leitura se concretiza quando se estabelece um diálogo entre o leitor e o objeto lido, que pode ser via quaisquer tipos de expressão do ser humano: através da escrita, dos gestos, das imagens, dos sons ou de acontecimentos. “Esse diálogo é referenciado por um tempo e um espaço, uma situação e desenvolvido de acordo com os desafios e as respostas que o objeto apresenta, em função de expectativas e necessidades, do prazer das descobertas e do reconhecimento de vivências do leitor” (MARTINS, 1988, p. 33).

Dentre os diálogos possíveis estabelecidos pelo leitor, ao ler, estão as artes. Enquanto a definição de arte varia de acordo com os diferentes contextos, podemos afirmar que é um produto feito pelo ser humano, testemunha de um momento, de uma sociedade, de um conjunto de valores e de um pensamento. É técnica, é conhecimento, é expressão e se manifesta de diferentes maneiras como através da visualização (artes visuais); da performance com o corpo (artes cênicas), da sonoridade (música) e das palavras (literatura).

A literatura, de acordo com Lajolo (1990, p. 16), pode ser um poema, um romance, uma peça de teatro, um grafite, um conto oral, e sua definição é tão diversa quanto a de arte: “A obra literária é um objeto social”. Logo, para que ela exista, é necessário um indivíduo que a escreva e outro indivíduo que a leia, durante o encontro entre os interlocutores que ela chama de *intercâmbio social*. A pesquisadora apresenta, ao longo de seu livro **O que é literatura**, outras definições do termo, ao longo da história, como: todo produto impresso e vendido; tudo que é escrito; e aquilo que vai além da transmissão de conhecimento. “Literatura não transmite nada. Cria. Dá existência plena ao que, sem ela, ficaria no caos do inominado e, conseqüentemente, do não existente para cada um” (LAJOLO, 1990, p. 43). Assim, ela postula que a literatura explica pensamentos e sentimentos, “abre portas, cutuca, alimenta ou nos permite ‘dar asas à imaginação’” (LAJOLO, 2004, p. 60). Compartilha e evoca no leitor o universo descrito entre palavras: talvez não seja a mesma casa, a mesma árvore, o mesmo céu, mas, ao ler, vivenciamos e recriamos as experiências do autor. Isso acontece porque “o mundo da literatura, como o da linguagem, é o mundo do possível” (LAJOLO, 1990, p. 45). Seja em forma de prosa ou em versos, a literatura também denuncia os problemas de uma sociedade. Colocando os

pensamentos e sentimentos em forma de palavras, permite melhor conhecermos tanto a nós mesmos quanto ao mundo que nos rodeia: é uma importante fonte de conhecimento e de sensibilização.

Assim, a literatura expressa a cultura, os valores, as tradições dos povos, tal como muitos textos literários chamados de *clássicos*. Clássico não no sentido de literatura erudita e tampouco apenas a literatura da Antiguidade Greco-romana, mas aquilo que “mesmo que pertença a uma época longínqua, reflete valores universais e atemporais, ou seja, que continuam válidos para as pessoas de qualquer época e lugar” (LAJOLO, 2004, p. 63). Um trecho poético famoso, do escritor português Luís Vaz de Camões (1524-1580) e considerado um clássico, explica o amor, pela linguagem figurada: “[...] fogo que arde sem se ver/ é ferida que dói e não se sente/ é um contentamento descontente/ é dor que desatina sem doer” (CAMÕES, 1598). Esse poema é citado para refletirmos se essa definição do amor se restringe apenas ao período em que foi produzida ou se, nos tempos de hoje, ela continua válida. Logo, clássico é aquilo que permanece, que é lido e relido e continua a ser apreciado e a provocar novas descobertas de sentido.

Além dos clássicos literários, há outros que ainda hoje podemos considerar atuais: as fábulas e as lendas. Devemos lembrar que a literatura não surgiu com a invenção da imprensa, no século XV e nos períodos históricos anteriores, pois não eram todos que sabiam ler e escrever. No entanto, identificamos nas civilizações da Antiga Grécia e de Roma a literatura sendo transmitida de forma oral. As narrativas sobre os deuses mitológicos eram contadas ou cantadas por recitadores profissionais, os *rapsodos*, em áreas públicas. Grande parte da população, analfabeta, divertia-se (e era educada) ouvindo os poemas e as histórias que acabavam por sofrer algumas mudanças ao longo dos séculos, a exemplo da brincadeira do telefone sem fio. Com a chegada da imprensa, muito dessa literatura oral tomou um corpo definitivo, sobrevivendo à passagem do tempo, e passando a ser escrita. Mas não significa que a literatura oral tenha morrido, ao contrário, principalmente durante essa pandemia do corona vírus, quando muitos pais passaram a ter um papel mais participativo na educação de suas crianças. Vale lembrar que muitos alunos do Ensino Infantil e do Fundamental I não dominam ou dominam pouco a escrita e a leitura e, pela oralidade, passam a conhecer histórias de livros, narradas em voz alta por alguém, bem como contam histórias e cantam cantigas que escutaram de seus avós quando bem pequenos.

Jekupé (2020), um indígena brasileiro, expõe, no canal Literatura PUC-SP, que sua esposa é uma contadora de histórias e mesmo que ela não saiba ler e escrever, conhece e lembra, melhor do que ele, as histórias de seu povo, ouvidas no passado. Jekupé, que é alfabetizado e

letrado, publicou com sua esposa o livro **A mulher que virou urutau**, narrativa passada de geração para geração em sua tribo, oralmente, a fim de divulgar um pouco da cultura de seu povo para o mundo. Conta também que os pajés, apesar de não serem alfabetizados, são os doutores para os indígenas: são eles que contam a história do povo, via oralidade, tornando-se a universidade deles. Hoje muitos dos indígenas sabem ler e escrever, e registram, em palavras escritas, a literatura de seu povo, caso do Prof. Dr. Daniel Munduruku, escritor premiado.

Em seu livro **Vários escritos**, Candido (2011, p. 176) denomina literatura a “[...] todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações”. Bem como todas as manifestações artísticas, a literatura possui o importante papel de humanizar o ser humano, pois não basta apenas satisfazer as necessidades físicas de nosso corpo como comer, beber e dormir, mas também precisamos alimentar e exercitar nossa mente. E para tal, são válidas todas as produções literárias, sejam elas as obras clássicas de Dante, as charges dos jornais de domingo, os romances da série **Sabrina**, ou mesmo as propagandas do Youtube. Em níveis diversos, elas auxiliam no enriquecimento de nossa percepção e leitura de mundo.

Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (CANDIDO, 2011, p. 177).

Para o referido crítico literário, a literatura, como arte e produção do ser humano, é um direito humano, assim como os direitos à moradia, alimentação e liberdade, que não podem ser negados a qualquer pessoa, considerando-a um instrumento de instrução e educação. Entende-se, então, por *humanização*:

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 2011, p. 182).

A escola é uma instituição onde se busca atender a esse direito humano – mas não o único. Literatura, como mencionado anteriormente, está à nossa volta, mesmo fora das salas de aula. No entanto, é na instituição escolar, em sua função como educador, que o professor deve “criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe

apresenta” (MARTINS, 1988, p. 34).

A função da literatura está, portanto, relacionada à complexidade de sua natureza (humana), e por isso notamos a importância de levá-la a todos, independentemente de classe social, instrução, sexo e idade. Como diz Candido, “uma sociedade justa [...] pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 2011, p. 182).

Concluindo que há inúmeras interpretações, várias formas de apreciação de um texto (no caso, literário, mas também poderia ser filmico, pictórico, teatral), por qual razão devemos nos dar ao trabalho de ler? Afinal, em relação à atividade leitora, muitos são os fatores a serem considerados, como vimos na concepção interacionista de leitura. Logo, lemos para receber uma mensagem de alguém, para interagirmos; lemos para nos manter informados; lemos para ampliar nossos conhecimentos, o que pode levar à reflexão, assim como nosso vocabulário. Podemos viajar por meio das palavras/leitura, conhecer o mundo e suas diversas culturas, ou mesmo visitar terras e conhecer criaturas inexistentes. Lemos para compreender melhor a nós mesmos e o universo à nossa volta. Os atos de ler e escrever andam de mãos dadas, e o texto, produto dessas duas ações, está presente em todos os lugares, contudo não basta apenas saber decodificar: devemos também saber utilizar leitura e escrita no nosso dia a dia, aperfeiçoando nosso processo de humanização.

2.2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

O ato de escrever e saber decifrar os códigos é chamado de alfabetização, algo ensinado às crianças já no primário. Contudo, não basta o indivíduo ser alfabetizado: ele precisa ser letrado também, do contrário será um analfabeto funcional, ou seja, uma pessoa que, embora consiga reconhecer letras e números, não consegue compreender o significado maior deles, não consegue contextualizar tal conhecimento no seu cotidiano. Assim surgiu o termo *letramento*, que diz respeito à habilidade de fazer uso da escrita e da leitura nas práticas sociais.

Por exemplo, conseguir decifrar que no ponto de ônibus, dentro do terminal, está escrito “113-Pioneiros”, refere-se a uma competência da alfabetização, mas entender que o ônibus que vai parar ali irá em direção ao bairro Pioneiros e, conseqüentemente, ao *câmpus* da UTFPR Londrina (mesmo que no ponto não esteja escrito o nome da universidade) é uma habilidade do letramento. Porém da mesma forma que existem os analfabetos funcionais, há também os letrados que não são alfabetizados. Assim, se utilizarmos o exemplo anterior do ponto de ônibus, uma pessoa analfabeta, mesmo que não saiba decifrar os códigos ali presentes, poderá

perguntar no balcão de informação ou a algum transeunte qual ponto deve pegar para ir à universidade ou onde é o ponto 113. Soares (2004) apresenta em **Letramento e alfabetização** que, salvo nos Estados Unidos da América do Norte e na Inglaterra (onde já se falava em *literacy* no final do século XIX), o conceito de letramento, distinto do conceito de alfabetização, teria surgido, quase que simultaneamente durante a década de 1980, no Brasil, na França e em Portugal. Período este em que se reavaliavam o conceito de *letrado* na Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), termo pelo qual referiam-se apenas ao que mencionamos hoje como *alfabetismo funcional*. Isso posto, foi constatado que nos países desenvolvidos, “[...] a população, embora alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e de escrita necessárias para uma participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita” (SOARES, 2004, p. 6).

No Brasil, ainda hoje, os conceitos de alfabetização e letramento são muito confundidos. Isso se deve ao fato de que o termo *alfabetizado*, apresentado no Censo de 1950, abrangia não somente o indivíduo com habilidade de ler e escrever, mas também o que sabia utilizá-la em práticas sociais, como a escrita de um singelo bilhete. Com o passar dos anos, principalmente durante a década de 1990, o letramento começou a marcar presença nas discussões de pesquisadores brasileiros, sendo diferenciado da alfabetização, como nas obras de Kleiman (1995), Rojo (1998) e Soares (1998).

Dessa forma, o verbete *letramento* e sua relação com a alfabetização aparece no **Glossário Ceale**, como o:

[...] desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações pessoais, sociais e escolares em que precisamos ou queremos ler ou escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções (SOARES, 2014).

Podemos, deste modo, considerar que letramento-leitura-escrita interacionistas (foco autor-texto-leitor) são a mesma coisa, dado que se constituem de atividades que envolvem interpretação e compreensão de textos, reflexão e uso competente delas nos diversos contextos. Assim como a escrita e a leitura são atividades conjuntas, o letramento e a alfabetização são habilidades que devem ser dominadas e utilizadas pelos indivíduos.

Devemos notar que o letramento não se restringe à esfera social escolar. Ao contrário, um tipo de letramento para cada contexto social, como o letramento escolar: as práticas de leitura e escrita dentro da escola; letramento do campo: as práticas da língua escrita relacionadas à escola do campo; e letramento digital: as práticas com as múltiplas linguagens presentes no ambiente tecnológico digital.

Em seu livro **Preciso “ensinar” o letramento?**, Kleiman (2005, p.22) aponta que as práticas de letramento, não somente fora da sala de aula, mas também dentro dela são, em sua maioria, colaborativas. Isso se deve ao fato de que, cada vez mais, a escola e os professores têm trazido questões do dia a dia do aluno para dentro das aulas, a fim de que possam melhor relacionar os conteúdos escolares com sua vida cotidiana. Como ela explica: “[...] quanto mais a escola se aproxima das práticas sociais em outras instituições, mais o aluno poderá trazer conhecimentos relevantes das práticas que já conhece, e mais fáceis serão as adequações e transferências que ele virá a fazer para outras situações da vida real” (KLEIMAN, 2005, p. 23). Ou seja, vê-se a necessidade de procurar meios para alinhar os tecidos que são o conhecimento e as experiências pessoais do cotidiano com as experiências e conhecimento em domínio escolar.

Se o conteúdo abordado em sala de aula não se conectar com algo que seja familiar para o educando, este ficará entediado e até mesmo frustrado por não ver a necessidade de estar sentado em sala ou a relevância em conhecer o conteúdo abordado. O que ele ouvir ou ler será irrelevante, as palavras serão apenas palavras, sem sentido registrado em sua mente, o que poderá prejudicar suas habilidades em meio a um evento de letramento. Apresentamos a seguinte situação: o professor está ensinando multiplicação e o estudante não vê a necessidade de aprendê-la, deixando de prestar atenção. Então, no dia de Finais, encontra uma tenda onde cada vaso custa oito reais e decide comprar sete unidades. O aluno não sabe como realizar a multiplicação e, portanto, caso não possua uma calculadora ou não saiba manuseá-la, é provável correr o risco de pagar mais caro: o vendedor pode não saber tabuada ou pode ser desonesto, e cobrar um valor a mais.

O evento de letramento mencionado anteriormente é apresentado como:

Ocasão em que a fala se organiza ao redor de textos escritos e livros, envolvendo a sua compreensão. Segue as regras de usos da escrita da instituição em que acontece. Está relacionado ao conceito de evento de fala, que é governado por regras e obedece às restrições impostas pela instituição. (KLEIMAN, 2005, p. 23).

Dessa forma, se o professor pudesse ter trazido situações do cotidiano como exemplos, ou ainda, levá-las para uma atividade em campo, ele poderia ter tido maior sucesso em desenvolver habilidades e competências indicadas na BNCC em seus alunos, enquanto estes já estariam apresentados para o ‘como usar’ tal conhecimento em um evento social.

Cosson (2018) ilustra que nosso *corpo linguagem*, que é nossa habilidade de ler e escrever, precisa se exercitar para que ele não se atrofie e, considerando uma sociedade letrada como a nossa, a escrita é uma das protagonistas nesse exercício. Apropriamo-nos das palavras

que estão à nossa volta, tornando-as linhas com as quais alinhavamos e bordamos, construindo a nossa identidade. Somos o que vivemos, lemos, ouvimos e escrevemos. A escrita e a leitura são produções do ser humano que perpassam por todas as atividades humanas, ou talvez, mais do que produto e ferramenta humana. As palavras por si só já “produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como mecanismos de subjetivação” (LAROSSA, 2002, p. 21). O autor citado afirma ainda que é muito relevante que reflitamos sobre o valor da palavra: “As palavras com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos ou o que sentimos são mais do que simplesmente palavras. E, portanto, por conta de sua subjetividade é que a palavra tem poder” (LAROSSA, 2002, p. 21).

Considerando que o ato da leitura tem seu papel humanizador na formação do indivíduo, permitindo a descoberta e o conhecimento por meio da experiência relatada por outro, devemos incentivá-la - a leitura - não apenas dentro das instituições educacionais, mas também entre familiares, amigos e comunidade, o que poderá auxiliar na formação de uma população alfabetizada e letrada. É importante apontar que a leitura não é feita unicamente em relação às palavras, mas pode ser também voltada a sons, gestos e imagens, como abordado a seguir.

2.3 LEITURA DE IMAGENS E LETRAMENTO VISUAL

Em **Pequena viagem pelo mundo da Arte**, Hildegard Feist (1996, p. 9) define a Arte como “[...] um produto da criatividade humana, que, utilizando conhecimento e técnicas e um estilo ou jeito todo pessoal, transmite uma experiência de vida ou uma visão de mundo, despertando emoção em quem a usufrui”. Citamos anteriormente que o ato de ler não se restringe apenas à escrita de palavras, pois abrange todas as manifestações artísticas, e algumas estão mais presentes do que outras no nosso cotidiano.

No início deste capítulo, enfocaremos o surgimento da escrita no final do período Neolítico, nas pinturas rupestres. No entanto, ao contrário da escrita, que teve sua propagação com o surgimento da imprensa, a propagação das imagens se deu, com bastante força, apenas no século XX, com o avanço tecnológico, como apontam Santaella e Nöth (2017) em **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. Apresentam que as imagens se dividem em dois domínios: da representação visual (desenho, pintura, gravuras, vídeos, fotografias, e imagens holográficas, televisivas e infográficas), relacionadas a objetos do mundo material; e, das imagens em nossa mente (imaginações, visões, fantasias, esquemas mentais), representações mentais, imateriais. Os dois domínios, apesar de serem diferentes, existem simultaneamente: não há imagens mentais que não tenham origem no mundo físico e material, da mesma forma que não há

representações visuais que não tenham passado inicialmente como imagens mentais de seu produtor (SANTAELLA; NÖTH, 2017, p. 15). Não adentrando no campo da semiótica, mas refletindo sobre a relação de existência mútua dos domínios da imagem, podemos dizer que a produção artística resultante delas pode ser uma representação da percepção do mundo concreto, bem como da imaginação do artista. Sejam elas materiais ou imateriais, as imagens possuem consigo uma mensagem à espera de um leitor.

No campo da arte, diversos pesquisadores estudaram e propuseram diferentes leituras de imagem, seja ela uma obra de arte ou um rabisco em guardanapo. A arte-educadora Ana Mae Barbosa (2005) considera importante que se ensine e incentive eventos de leitura de imagens. “Temos que alfabetizar para a leitura de imagem”, aponta em seu livro **A imagem no ensino da arte**.

Através da leitura das obras de artes plásticas estaremos preparando a criança para a decodificação da gramática visual, da imagem fixa e, através da leitura do cinema e da televisão, a prepararemos para aprender a gramática da imagem em movimento. [...]. Preparando-se para o entendimento das artes visuais se prepara a criança para o entendimento da imagem quer seja arte ou não. (BARBOSA, 2005, p. 34).

Tão importante é a leitura, para a pesquisadora supracitada, que ela é um dos pilares da *Abordagem Triangular*, utilizada no ensino da Arte. Para Barbosa (1989, p. 178) não devemos cair na armadilha de ler e analisar uma obra mecanicamente, como em um jogo de perguntas e respostas, ou seja, ficar apenas na dura e fria descrição dos elementos formais e das informações básicas de sua produção e nada mais. Na proposta da professora uspiana, que tem como pilares a contextualização histórica, o fazer artístico e a apreciação artística, a leitura “é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica, nunca a redução dos alunos a receptáculos das informações do professor, por mais inteligentes que elas sejam” (BARBOSA, 1998, p. 40). São importantes os elementos formais, o objeto, e as compreensões cognitivas e emocionais – nenhuma delas é mais valorizada do que a outra, todos estes aspectos devem ser lidos e assimilados nesta relação entre *leitor-objeto*, construídas por meio de diálogos, que podem ser mediados por um professor. Ou seja, a interpretação cultural como princípio da leitura de obras artísticas.

Também Lucia Santaella (2012) defende, no seu livro **Leitura de Imagens**, a concepção das imagens como objetos de leitura e não somente de textos linguísticos. Quando se refere a imagens, inclui sinais e símbolos que nos rodeiam no cotidiano: no trânsito, dentro da casa, nos *outdoors*, nos aparelhos eletrônicos e na Internet. Argumenta que

[...] o ato de ler passou a não se limitar apenas à decifração de letras, mas veio também incorporado, cada vez mais, às relações entre palavra e imagem, entre o texto, a foto e a legenda, entre o tamanho dos tipos gráficos e o desenho da página, entre o texto e a

diagramação. (SANTAELLA, 2012, p. 8).

Tal como há diversas variáveis propostas pelo uso das pontuações, das pausas e da linguagem na escrita, por meio das palavras (como o poder da vírgula), as imagens utilizam-se das cores, das formas, do jogo de luzes e sombras para retratar, informar, dialogar ou até mesmo discutir com o observador. Em paralelo com a alfabetização e o letramento apresentados anteriormente, estão a alfabetização e o letramento visual.

Há pesquisadores, como Santaella (2012, p. 10), que utilizam o termo *alfabetização visual* para se referir ao “aprender a ler imagens, desenvolver a observação de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem [...]” como também para a absorção e o desenvolvimento de conhecimentos e sensibilidades partindo dos contextos de produção e apresentação. Contudo, para esta pesquisa, diferenciaremos os termos *alfabetização* e *letramento visual*, considerando a realidade dos estudantes do ensino público brasileiro os quais reconhecem e decodificam os elementos visuais presentes em uma imagem, contudo não passam para a próxima etapa, de distinguir e refletir junto dos contextos da obra.

Já no Ensino Infantil, apresentam-se à criança os elementos formais do desenho como linhas, formas, cores, espessuras, texturas, ou seja, a criança é “alfabetizada” no que tange à linguagem das Artes Visuais. No caso da música, essa alfabetização envolveria o ensino das notas musicais, da pauta musical, das pausas, dos tempos, por exemplo. Logo, ensina-se a identificar a estrutura, os componentes e as técnicas que envolvem o objeto artístico.

No momento em que se abrangem também os contextos históricos, geográficos, sociais, culturais e estéticos na leitura de imagens, é que podemos dizer que estamos iniciando o aluno no letramento visual. “A noção de *letramento visual* tem a ver com o entendimento de que as imagens devem ser tratadas como um bem cultural, ao contrário dos que pensam que as imagens diminuem a capacidade imaginativa e impedem múltiplas formas de representação” apresenta a pesquisadora da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Celia Belmiro (2014), no verbete do **Glossário Ceale**. Por conseguinte, uma imagem, seja ela uma pintura, uma fotografia ou mesmo uma escultura, apresenta várias informações.

Baseando-se na *Abordagem Triangular*, de Ana Mae Barbosa, sugerimos que se parta da interpretação pessoal do leitor, ou seja, da apreciação artística. Isso porque o ser humano, como um ser histórico-social, tem sua biblioteca imaginária e está presente em um tempo e em um espaço. Seus olhos e seus outros sentidos físicos caminharão pelo objeto a partir do que lhe é familiar e que lhe atrai ou repugna. Tomará nota dos elementos formais, da narrativa, e os unirá com suas impressões iniciais. A partir dessa leitura individual, por vezes silenciosa, noutras verbalizadas, deve-se mediar a leitura pessoal de cada leitor com o universo que o rodeia

e com o contexto de produção da imagem em questão. Nesta fase de mediação, durante ou após momentos de reflexão, sugere-se um momento de criação artística. Seja através de desenhos, pinturas, fotografias, gestualidades, música, escrita, ou tudo junto e misturado, esse momento de trazer ao mundo físico o que estava no universo mental é importante, como já mencionamos. Assim, a *Abordagem Triangular* de Barbosa pode ser considerada processo de letramento visual e de multiletramentos, ainda que não tenha tal denominação.

Ao longo da história da arte, algumas expressões artísticas sobreviveram à passagem do tempo, outras não. E há as que foram evoluindo, recriando-se, absorvendo outras, como a *ópera*, que une o teatro e a música; o *mangá*, com elementos das ilustrações, teatro e cinema; e o *etegami* que une imagens e palavras. Aliás, a arte do cartão-postal japonês é um belo exemplo, junto dos livros ilustrados, de objetos de leitura, pois “[...] a expressão linguística e a visual são reinos distintos, com modos de representar e significar a realidade próprios de cada um. Eles muito mais se complementam, de maneira que um não pode substituir inteiramente o outro” (SANTAELLA, 2012, p. 10).

Não lemos mais só o texto escrito. Da mesma forma que a imagem é um texto não-verbal, a escrita é imagem: se observarmos uma página de jornal, vemos texto em diagramas, fotografias, infográficos, tipografia. Dois universos que coexistem, da mesma forma que nos poemas visuais, também conhecidos como poemas concretos e, no Brasil, criados na década de 1950, por Décio Pignatari e pelos irmãos Campos.

Assim, atualmente, se discute a *multimodalidade*: textos com mais de uma modalidade textual, ficando claro que não se trata de uma ilustração da escrita. Em uma época na qual as artes se mesclam, complementam e dialogam não somente com outras artes, como também com as mídias tecnológicas e digitais, é imprescindível que os alunos sejam letrados nas diversas linguagens artísticas e tecnológicas, ou seja, tenham a habilidade para lerem os *textos multimodais*, discursos que incluem palavras, imagens, sons e mídias digitais.

Podemos aqui dizer que o *etegami* é um texto multimodal. Ele possui textos verbais escritos, bem como textos não verbais, imagéticos. Pode-se fazer a leitura de cada um individualmente, porém, para trazer a mensagem que o autor gostaria de transmitir, é necessário se fazer juntas ambas as leituras, pois, conforme Santaella (2012), elas se complementam.

Estar letrado nas linguagens das diversas manifestações artísticas enriquece nossas possibilidades de leitura e diálogo, o que, conseqüentemente, amplia nosso repertório e nosso universo. É ter habilidade para utilizar-se de diferentes suportes e linguagens para compreender com criticidade e produzir nas diferentes situações do dia a dia.

Multiletramento, termo proposto em um manifesto chamado **A pedagogia do**

multiletramento - design do futuro social (CAZDEN et al., 1996), por uma equipe de professores e pesquisadores do Grupo de Nova Londres, que, compreendendo a evolução das linguagens no século XXI (era digital que trabalha com todo e qualquer tipo de mídia), é a habilidade e a capacidade de consumir, refletir e agir, em uma prática social na qual se encontram diversas linguagens (estática, movimento, áudio) juntas e ao mesmo tempo, no suporte chamado *texto*.

Acessíveis a todos, muito dos textos com os quais lidamos hoje em dia são *multissemióticos* ou *multimodais* e, para interagir com eles, não basta apenas o letramento da escrita. São necessários os letramentos das diferentes práticas sociais. Por exemplo, até meados dos anos 2000 as informações que chegavam para a população em geral eram controladas pelo setor publicitário. Hodiernamente, entretanto, qualquer pessoa pode escrever notícias e compartilhar com outras de imediato, independentemente se são fatos ou não. Assim sendo, ser letrado nas mais diferentes linguagens (escrita, imagem, digital, literário) pode nos dar pistas para identificar se uma notícia é uma *fake news* ou não.

Mas então onde está a diferença com *letramentos*? Para ser multiletramento, outro fator essencial é a multiculturalidade: com a globalização, é crescente a presença de diferentes culturas em um mesmo espaço. Novamente, pode-se entender a confusão na diferenciação entre letramentos e multiletramentos entre os pesquisadores brasileiros, pois, já de início, convivemos com a pluralidade cultural no cotidiano. Afinal, o Brasil é um país multicultural, constituído das culturas dos povos nativos, dos colonizadores, dos erradicados de seu país, dos imigrantes.

A pedagogia dos multiletramentos visa ao processo de ensino e aprendizagem embasado na *ética*, na *crítica* e nas *novas tecnologias*: deve-se compreender as múltiplas semioses que compõem os textos e a multiplicidade cultural da população, a partir das referências culturais e de linguagem do aluno, depois indo para outras, produzindo e consumindo, assim, informações e significados (ROJO, 2016). Esse processo de mediação entre o repertório pessoal do estudante com os conteúdos que serão abordados pode ser costurado por meio dos diferentes diálogos, os quais apresentamos a seguir.

3 DIÁLOGOS ALINHAVADOS

O ser humano é, por natureza, um ser social, sendo inerente a ele sentir o desejo de pertencer a um grupo, de se relacionar com outros, seja presencial ou virtualmente. Isso foi possível de ser observado, principalmente, durante a quarentena do COVID-19, dentre os meses de março e abril de 2020, quando muitas pessoas isoladas, em distanciamento social, começaram a mostrar sinais de tristeza e depressão, ainda que tal fato tenha sido um pouco amenizado pela presença da tecnologia e das redes sociais.

A interação entre indivíduos baseia-se na conversa que pode acontecer por meio de gestos, sons, imagens, palavras ou pela junção de duas ou mais dessas linguagens. Considerando a imagem um texto escrito com outra linguagem (linhas, cores, formas), e todo texto verbal ou não-verbal como o local de encontro entre dois interlocutores, concluímos que há diversos universos a serem explorados e diversos parceiros com quem dialogar (seja para concordar ou para contrariar). Todo discurso, seja ele uma fala ou uma ação, é fruto de uma coletânea de saberes absorvidos, filtrados e selecionados por um indivíduo, integrante de seu repertório chamado “conhecimento”. Esse repertório é chamado por Alberto Manguel (2014) de *biblioteca imaginária*.

3.1 BIBLIOTECA IMAGINÁRIA: NOSSO UNIVERSO, NOSSA IDENTIDADE

Cosson (2018, p.17) relata que a literatura, manifestação artística por meio de palavras, “[...] diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. [...] ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade”. Podemos considerar que somos o que constitui o nosso banco de dados: o que nos rodeia, o que ouvimos, o que lemos, o que vemos, o que falamos e o que escrevemos.

É chamada de *biblioteca imaginária* dado que, como os livros, várias pessoas podem possuir o mesmo título, contudo, cada leitor decidirá se ela será a versão *pocket* ou o texto na íntegra, se o texto original ou o editado, se somente algumas páginas ou a coleção toda, se a versão xerocopiada, com anotações de outras pessoas ou sem anotações. Estará em uma estante grande, de destaque, ou em uma estreita, mas alta, se em uma estante no fundo da biblioteca ou se guardada em um local de fácil acesso, escondida no meio de tantos outros volumes sem ordem alguma. Ou mesmo, no topo da estante. Uma obra literária que tenha nos impactado recentemente, provavelmente estará em uma de nossas estantes imaginárias de fácil acesso, de forma a estar “logo ali”, esperando para ser parte de outro diálogo. Mencionamos ser outro

diálogo, pois, no momento em que a pessoa lia tal obra literária, ela, a leitora, estava dialogando com o autor.

3.2 TEXTOS EM DIÁLOGO

O diálogo pode acontecer de inúmeras maneiras, desde que haja um tema, interlocutores e um local de encontro. Assim como a anotação com símbolos, feita pelos povos de eras passadas para contabilizar o gado, possibilitando que ele próprio ou outra pessoa ficasse ciente da informação, uma pintura pode ser uma resposta ao cantor/compositor após o artista ouvir certa música.

Ressaltamos que estamos dialogando por meio deste texto e que você, caro leitor, está vendo um recorte, uma estante da minha biblioteca imaginária, com minhas leituras, minhas observações, minhas seleções, como preconizam Manguel (2004) e Samoyault (2008). Mas, ao mesmo tempo, você está presenciando um diálogo meu com os autores mencionados no corpo deste texto.

Kristeva (2005) apresenta, em **Uma introdução à semanálise**, a concepção de Mikhail Bakhtin sobre o texto: não é somente uma linguagem pela qual o autor/artista expressa seus pensamentos, reflexões e sentimentos, mas também um local onde encontramos os vestígios de suas vivências literárias, artísticas e cotidianas. Ele utiliza o termo *dialogismo* para se referir a esse fenômeno. Já Kristeva, para tal, usa o termo *intertextualidade* e retrata o texto como “um mosaico de citações, [onde] todo texto é absorção e transformação de um outro texto” (KRISTEVA, 1969, *apud* SAMOYAULT, 2008, p. 16). As citações não necessariamente são explícitas, com menção do autor e obra. Por vezes, surgem anonimamente. Podem emergir com outra roupa, ou ainda, incorporadas em outro objeto. No cotidiano, estamos diante de diversos tipos de intertexto: citações (diretas e indiretas), paródias, paráfrases e traduções são alguns exemplos.

As citações e as paráfrases são os tipos de intertexto mais conhecidos e utilizados no meio acadêmico, especialmente na hora de escrever artigos, fichamentos, dissertações. Enquanto a citação, visando dar maior credibilidade ao texto, apresenta a fonte junto da transcrição ou reprodução das palavras e ou ideias do autor-fonte, a paráfrase, não de forma obrigatória indica explicitamente a origem; reforça o mesmo sentido do texto, contudo com palavras diferentes.

A tradução pode ser a transcrição, assim como, a interpretação de um texto, de idioma para outro. Mencionamos interpretação, pois de um idioma para outro, podem surgir

divergências na escolha de palavras, na diferença entre metáforas, o que pode ocasionar uma perda no humor, por exemplo, em uma piada de trocadilhos de uma língua para outra, ou ainda, para traduzir o vocábulo “saudade”, para o qual não há uma palavra correspondente em japonês.

Já as paródias são conhecidas por grande parte da população: utilizam-se da ironia e da sátira para levar os leitores à crítica, à reflexão ou ao humor (*Castigat ridendo mores/ corrigem-se os costumes pelo riso*). São textos que corrompem o sentido da obra original: muitas vezes, a estrutura se mantém, mas a mensagem é outra.

No capítulo anterior, citamos que Lajolo (1990) havia mencionado que a definição de literatura variou de acordo com o momento histórico e social e em função de quem o utilizou. Em outro livro de sua autoria, **Literatura: leitores & leitura** (LAJOLO, 2001), a pesquisadora nos explica o ciclo da produção e consumo de literatura

Quando surgem novos tipos de poemas, de romances e de contos e outras multidões de leitores entram em cena, aquela livralhada toda passa a ser lida de forma diferente. Os novos leitores piscam os olhos e limpam os óculos, engatam novas discussões, formulam novas teorias, propõem novos conceitos até que a poeira assenta para, de novo, levantar-se em nuvem tempos depois. (LAJOLO, 2001, p. 26).

Desta forma, reconhece-se a definição do que é literatura, partindo das obras escritas durante aquele período. E esse ciclo de pergunta-resposta-réplica, é um diálogo entre as obras literárias de um período com suas antecessoras ou contemporâneas nomeado *intertextualidade*. Lajolo (2001) ainda conta que a intertextualidade é “freguesa antiga da literatura”, e não um artifício utilizado hoje, pois não há mais nada original para se falar e escrever. Toda menção, seja ela direta ou indireta, é uma conversa entre textos. Desde a virada do milênio e o alcance da Internet para toda a população, encontramos presença da intertextualidade mais explicitamente, através dos *hipertextos*. Alguns exemplos são os *blogs*, as redes sociais e os canais de Youtube. Como assim? “O hipertexto é uma malha de textos eletronicamente articulados por seu autor, podendo o leitor, ao navegar por ele, atualizar ou não as articulações que ele prevê” (LAJOLO, 2001, p. 120). Aliás, a Internet é o sistema de hipertexto mais conhecido atualmente (o *World Wide Web*, www). Para melhor compreensão, observemos a página do Wikipedia, por exemplo.

Figura 6 - Print da página inicial do Wikipedia



Fonte: Wikipedia (2020).

Observemos a página: além de imagens, há palavras em preto e outras destacadas em azul. Estas palavras em azul e as imagens são chamadas de *hiperlinks*, a trilha entre duas páginas da Internet. Elas nos redirecionam, caso desejemos, para o conteúdo específico de tal palavra ou imagem. Por exemplo, caso desconheça ou não lembre o que é o *United Farmers of Alberta* (UFA) citado na figura acima, é necessário apenas colocar o cursor sobre a palavra em questão e ver uma breve explicação, ou nela clicar, para abrir o artigo a ela correspondente. Os textos se enredam mútua e explicitamente no hipertexto, pois um menciona o outro, explica Lajolo (2001). Mas lembra que, tal como a intertextualidade, não é algo recente, mas que, é provável, esteve presente desde o período pré-histórico, no diálogo entre as representações dos animais e dos sinais gráficos que os acompanhavam.

Um texto multimodal proporciona diversas possibilidades de leitura. Assim, a interdisciplinaridade permite o diálogo de um mesmo tema encarado por diferentes pontos de vista, ou seja, são enfocados os diferentes contextos do objeto em questão. Rojo (2016) lembra que os professores, frente à realidade de que o mundo não é mais o mesmo da época de nossos pais e que as práticas de produção de sentidos, que herdamos do século passado, não conseguem mais atender a todas as habilidades e competências necessárias para a vida em sociedade. Por isso é vital que se reavalie o currículo, os projetos e as metodologias. Devemos trabalhar o multiletramento e a interdisciplinaridade como pilares de nossos planos de ação no ensino. Mas sem esquecer de trabalhar o letramento elegido por si junto do letramento da letra, pois somos profissionais que, primeiramente, trabalhamos na esfera escolar. Isso remete aos poemas visuais, que relacionam a linguagem visual e a linguagem verbal.

3.3 CONVERSAS ENTRE ARTES E MÍDIAS: BORDADO MAIS ELABORADO

Em **Inter-ação pela linguagem**, Koch (2003) reflete, com a ajuda de exemplos, sobre a presença das palavras de outros em discursos de argumentação, pressuposição e o uso das aspas. Utiliza o termo *polifonia* (poli=muitos; fonia=sons/vozes) para descrever um fenômeno textual onde não uma, mas várias vozes apresentam pensamentos e perspectivas diferentes de um mesmo acontecimento ou assunto, com o qual o locutor pode ou não se identificar. Nas artes, esta polifonia e o diálogo intertextual podem ser chamados de *apropriação*. Pode ser a incorporação de uma ideia, de objetos, e até mesmo de outras obras em uma produção artística. Remetemo-nos às colagens cubistas de Pablo Picasso (1912-1919), às serigrafias de Andy Warhol (1962-1987), às *assemblages* de Leda Catunda (1988-2019), aos retratos de Cindy Sherman (1977-2019) e às manipulações fotográficas digitais que fazemos com a ajuda de *softwares* como o Photoshop e, não podemos nos esquecer, da releitura de obras.

Releitura de obras é uma proposta recorrente nas aulas de Arte, do Ensino Básico, nas quais o professor introduz com uma breve apresentação do artista, o movimento artístico, as técnicas e/ou o contexto histórico-social. Muito estudantes entendem como *releitura*, a elaboração de uma cópia fiel dos aspectos visuais do objeto em questão, e não uma *nova interpretação* de um objeto artístico (seja ele uma pintura, uma escultura, uma peça teatral, uma coreografia...) com seu próprio estilo, porém sem perder a essência da obra original. Muitas vezes, apenas mudam as cores.

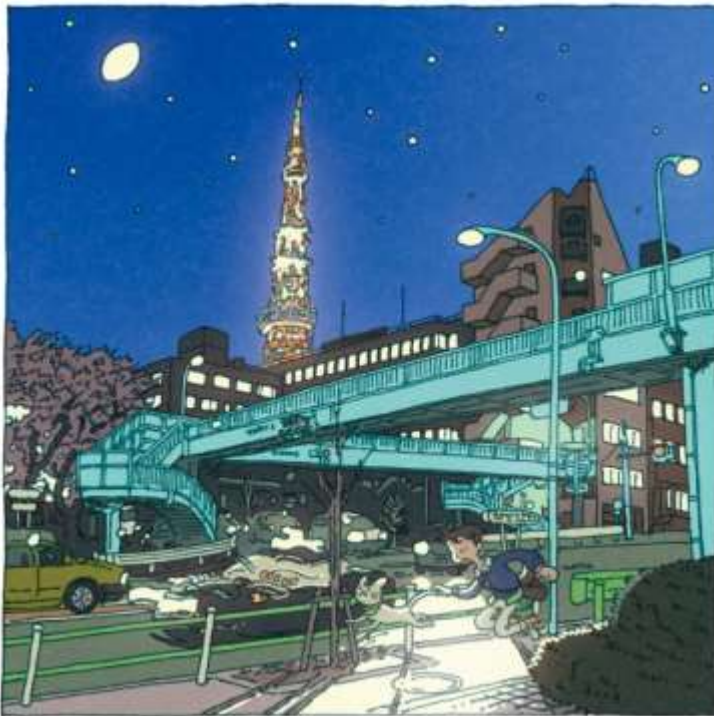
Podemos relacionar a *releitura* com a *paráfrase* ou a *tradução*. Um exemplo seria a série *100 vistas de Tokyo*, do ilustrador Shinji Tsuchimochi (2019), que, inspirado na série *36 vistas do monte Fuji*, de Katsushika Hokusai, faz a sua releitura da cidade de Tokyo.

Figura 7 - Grande Onda de Kanagawa (1830-32), de Katsushika Hokusai



Fonte: MetMuseum (2020).

Figura 8 - Tokyo Tower/Shibakoen (2015), de Shinji Tsuchimochi.



Fonte: Shinji Tsuchimochi's Instagram (2020).

Quando a conversa tem como objeto de discurso ou local de encontro a Arte, utilizamos o vocábulo *interartes*. Esse termo, empregado por Claus Clüver (2006), engloba não apenas o

diálogo entre pintura e pintura, mas a conversa entre todas as expressões artísticas (tais como artes visuais, teatro, dança, música, literatura, cinema). Dentre os movimentos *interartísticos*, pode-se destacar a Pop Art. Tais movimentos são releituras de obras, de objetos do cotidiano; citações de ícones; apropriações, e um termo-chave, nesse universo, é *interartes*. As obras de Kandinsky e Pollock são exemplos de diálogos entre pintura e música; os sonetos e os concertos *As Quatro Estações* (1723), de Antonio Vivaldi, conversam com as paisagens de Marco Ricci.

Figura 9 - A Winter Landscape (1720), de Marco Ricci.



Fonte: RoyalCollectionTrust (2020).

Um exemplo comumente encontrado de relação interartística entre música e textos linguísticos é a paródia musical da dupla Rony Cacio e Gil Cortez, na qual apresentaram como fazer um yakissoba, usando a música *How Deep is your Love?*, da banda Bee Gees. Contudo, o termo *interartes* se tornou insuficiente em tempos onde a tecnologia está presente em todos os lugares, inclusive nas Artes, e a linha dialógica entre o analógico e o digital são sutis ou mesmo inexistentes, surgindo então, a *intermedialidade*. Apesar da diversidade de emprego e significados do termo *intermídia*, como a diferença entre relações intermediáticas e textos intermídias, Clüver (2006) menciona três relações possíveis: “relação entre mídias em geral; transposição de uma mídia para outra [ou intersemióticas]; e, união (fusão) de mídias” (CLÜVER, 2006, p. 24).

Acrescentamos que os *memes* em si são exemplo de relação entre mídias em geral, como um ‘diálogo-paródia’, que engloba *textos, artes e mídias*. Os *memes* são uma linguagem interartística e intermediática que, se utilizando de diversos suportes, multiplica ideias e

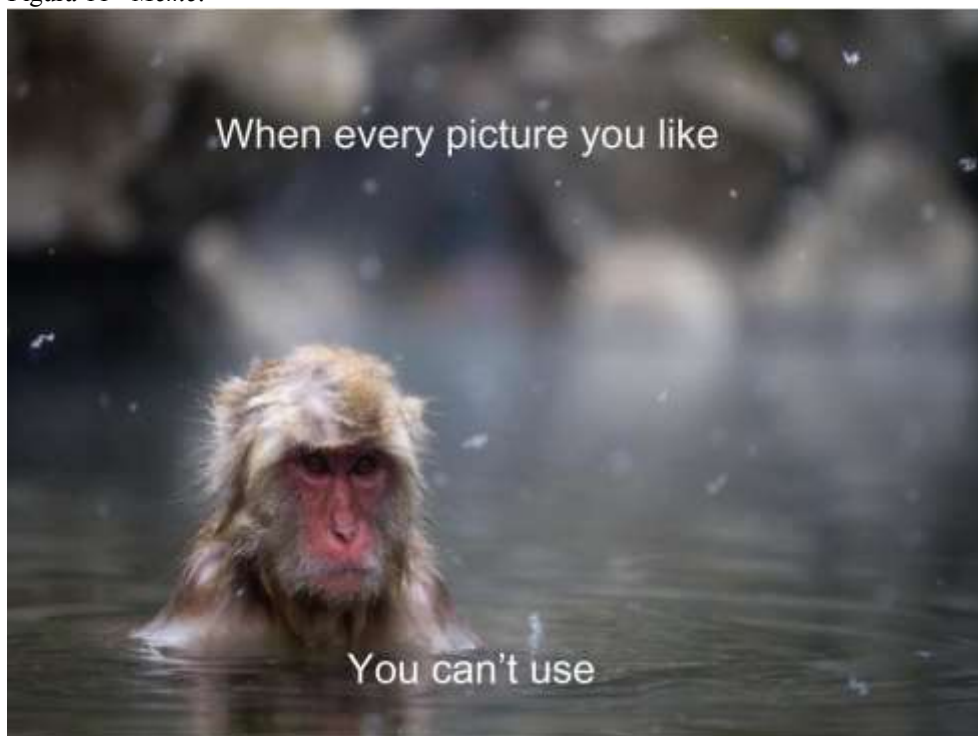
comunicações. Um gênero textual, principalmente digital, pode surgir em um momento, alcançar grande número de pessoas e, em seguida, ser esquecido. “Os *memes* mais notados, geralmente, são caracterizados por frases e por figuras caricatas, em tons jocosos, trocadilhos [e até irônicos], adaptados de imagens, de desenhos ou de fotografias” apresenta Patriota-Villela (2018, p. 79). Muito compartilhados em conversas de redes sociais, são uma comunicação visual que possui inúmeras possibilidades de diálogo com o receptor, que, no caso, é a rede de usuários da Internet. Seja sua frase ou imagem, cada uma delas remete a significados distintos; porém juntos, em um mesmo suporte, tomam outro sentido. Observe o exemplo abaixo. Que informações apresenta a você, leitor?

Figura 10 – Macaco em termas.



Fonte: Publicdomainq (2020).

Caso tenha lido a legenda da imagem, provavelmente terá identificado o contexto dele. A figura 10 apresenta um macaco japonês (*nihonzaru* em japonês), em meio à água, identificado como fontes termais (*onsen*), em meio à neve. Você provavelmente está vendo a imagem como um todo e reconhecendo os significados que cada um dos elementos que essa fotografia transmite. Em resumo, um cenário típico no norte do País do Sol Nascente. Agora, vejamos como a inserção da linguagem escrita nessa imagem digital pode alterar seu significado.

Figura 11 - *Meme*.

Fonte: Dianna Geers (2018).

Traduzindo: “Quando toda imagem que você gosta, você não pode usar” (GEERS, 2018 – tradução nossa). Elegemos este *meme*, pois consideramos que nos representava muito bem: o “eu” que buscava imagens pela Internet, para utilizar nesta dissertação.

Quanto à análise da figura 10 e da figura 11, nessa segunda figura, com elementos textuais, as informações sobre Japão, termas, neve e macacos ficam em segundo plano (ou são esquecidas), para dar lugar à reflexão e outras informações acerca da autorização do uso de imagem, principalmente em meio eletrônico. Deixamos de prestar atenção no macaco como um animal e voltamos o olhar para sua expressão facial, direcionados pelas palavras. Será que elas não remetem (paródia) ao estado físico-emocional que demonstramos quando descobrimos que a ideal imagem que apareceu na tela do computador, tem seu uso de imagem proibido (ou que deve ser pago)? Sem o texto escrito, não prestaríamos atenção na suposta expressão facial e emotiva do macaco. E sem a imagem, as palavras não teriam impacto sobre nós. Relatamos e criamos novas reflexões em decorrência do diálogo entre as duas linguagens em suporte midiático, e talvez, pelo fato desta imagem estar disponibilizada em suporte midiático, ela tenha sido potencializada se comparada com o mesmo *meme*, em versão impressa.

Um exemplo de *transposição de uma mídia para outra*, muito visto dentro da Indústria Cultural, são as adaptações de contos literários para o cinema. Nessa categoria intermidiática, deve haver ao menos duas mídias: a do texto original e a sua nova versão. Dessa forma, quando um mangá se torna popular no Japão durante sua publicação, pode acabar recebendo uma

adaptação para *anime* (animação japonesa) e/ou *dorama* (drama japonês), ou seja, ele passa de uma mídia (no caso, texto impresso) para outra mídia (vídeo).

Figura 12 - Capa do mangá *Danshi Koukousei no Nichijou (Anthology)*



Fonte: Danshinichijyo (2012).

Figura 13 - *Danshi Koukousei no Nichijou* anime



Fonte: Rguanime (2012).

Em paralelo, deve-se tomar cuidado para não se confundir com o conceito de *transmídia*: termo que, apesar de ter surgido em 1991 com Marsha Kinder, se tornou popular com Jenkins (2013) no livro de sua autoria **Cultura da Convergência**. A narrativa transmídia, de acordo com o autor, utiliza-se de diferentes suportes midiáticos para contribuir para a história

central. No caso dos mangás e suas adaptações *anime* e *dorama*, há casos em que a popularidade é tanta que as produtoras lançam jogos e CDs da franquia. Essas mídias geralmente apresentam eventos e histórias especiais que não aparecem na mídia principal. Um caso comum são os Drama CDs e Character CDs: o primeiro se assemelha a uma radionovela, sobre um episódio extra; e o segundo, a músicas cantadas pelo dublador do personagem em questão e/ou história exclusiva desta personagem. Geralmente, narrativas transmídias são comuns no Japão com mangás *shoujo* (história em quadrinhos voltada para jovens do sexo feminino).

Figura 14 - Capa do Drama CD Danshi Koukousei no Nichijou



Fonte: Danshinichijyo (2012).

David Pedra (2018), membro do Laboratório de Conexões Intermidiáticas (LabCon), do Departamento de Comunicação Social da UFMG, utiliza como exemplo, a série **Harry Potter**, de J. K. Rowling, para apresentar a transmídia. Muitos conhecem os livros e os filmes do bruxinho com cicatriz de raio em sua testa. Reconhecem que o filme é uma transposição midiática da literatura escrita para a linguagem cinematográfica, mas praticamente contam os mesmos fatos. E onde fica a transmídia nesse exemplo? A autora da série, J. K. Rowling, criou um site chamado *Pottermore*, onde continua a postar novas histórias do universo de Harry Potter. São informações que pouco (ou nada) se encontram nos livros ou nos filmes, mas complementam o universo. Aliás, nessa plataforma digital, há um artigo original da autora sobre *Mahoutokoro*, uma das onze grandes escolas de magia do universo de Harry Potter, localizada no Japão (a figura X é um print da página do artigo em questão). É possível até mesmo

descobrirmos a qual casa pertencemos, que tipo de varinha e patronus temos – tudo através de um cadastro e teste no portal mencionado. Resumindo: *transposição midiática* é a passagem de um texto para outro suporte midiático. E *transmídia* é um tipo de narrativa que depende da utilização de diferentes mídias para ampliar a história, oferecendo pontos não abordados no texto original.

Figura 15 - Print da página sobre *Mahoutokoro*



Fonte: WizardingWorld (2016).

E por fim, há a união (fusão) de mídias, que é a combinação intermidiática. Teatros e óperas são alguns exemplos desta terceira relação de intermedialidade: acontece a união de texto literário escrito, sonoplastia, projeção de luzes, encenação e instalações computadorizadas.

Figura 16 - Cena de Peter Pan, uma peça de teatro infantil dirigido por Jera Ivanc (2016)



Fonte: Ljubljana Puppet Theatre (2016).

Clüver (2006) menciona os videoclipes como um exemplo integralmente intermediático, englobando as três relações possíveis do conceito *intermedialidade*:

Eles (os videoclipes) são textos mixmídias, compostos pela união de um texto multimídia e de uma montagem de textos visuais: produzido para ter sua trilha sonora vendida separadamente (música e palavras: texto multimídia), o videoclipe contém também um caleidoscópio de videotextos visuais, que mostram os músicos num ambiente que se altera continuamente e, além disso, momentos narrativos, fragmentos de dança, cenas em ambientes externos e internos e (em medida crescente) efeitos visuais produzidos puramente por computador (CLÜVER, 2006, p. 20).

Como podemos ver, estamos envoltos por inúmeras informações que estão referenciando outras fontes, objetiva ou subjetivamente. Diversas são as relações que as tecem: sejam elas apenas entre textos, entre artes ou entre as várias mídias existentes, cada discurso, desses diálogos, é um mosaico com recortes de diversas fontes, dispostas em lugares e ângulos diferentes, disponibilizadas sob escolha de linguagens, e selecionadas por lentes e filtros que variam de acordo com a necessidade, o repertório e os desejos do indivíduo autor-leitor.

Entendendo que o oceano de informações que nos rodeia nada mais é do que pontas de *icebergs*, que são partes de uma grande geleira, sem noção de profundidade ou dimensão, ficamos a missão de auxiliar os estudantes a expandir suas estantes das bibliotecas imaginárias. De propiciar também as situações onde eles possam buscar, identificar e relacionar os diversos diálogos, assim como refletir e expressar seus pensamentos artisticamente. Isso é uma necessidade: a Arte possibilita múltiplas formas de exteriorizar os vários recortes de si e o seu conhecimento, seja para consigo mesmo, para as pessoas ao seu redor ou para as pessoas desconhecidas.

Observamos, então, que os diversos diálogos hoje, não apenas se inserem mais nas tecnologias analógicas, mas também se expandiram para as plataformas digitais. Isso em decorrência da evolução da tecnologia nos últimos 20 anos, bem como das práticas sociais do cotidiano da população em geral (nas mais diferentes esferas sociais, como as instituições de ensino). Abordaremos, a seguir, esse suporte, o universo cibernético, berço de muitos gêneros textuais, verbais e não-verbais, com os quais interagimos na contemporaneidade.

3.4 TECNOLOGIA, ENSINO E LETRAMENTO DIGITAL

O termo *tecnologia* é mais comumente utilizado para se referir às ferramentas digitais como computadores, *smartphones*, Realidade Virtual e Inteligência Artificial. No entanto,

também se aplica a toda e qualquer ferramenta criada para auxiliar-nos nas mais diversas tarefas, para solucionar problemas ou para facilitar nossas atividades. Ela faz parte de nossa vida desde a Pré-História. Um machado, um lápis, um quadro, uma colher, uma roda: todos são exemplos de tecnologia. Apesar mencionarmos apenas as ferramentas que são táteis e físicas, há também aquelas que não são táteis e necessitam de outra para ser acessível, como a Internet.

Podemos dizer que o mundo se tornou globalizado a partir da chegada da era dos computadores e, com ela, o surgimento e a expansão da Internet. Algumas décadas atrás, dependíamos das cartas, que demoravam semanas para chegar ao destinatário, para nos comunicarmos com pessoas distantes; e do telefone, que possibilitava a comunicação em tempo real com o outro lado do mundo por meio do áudio.

Hoje é possível comunicarmo-nos com inúmeras pessoas, ao mesmo tempo em que, temos acesso a uma avalanche de informações e conhecimentos, pelo custo de aproximadamente uma ligação, como apresenta Glenwright (2001, p. 7), em seu livro **Fique por dentro da Internet**. De um simples ‘olá’, da publicação de uma receita de bolo até o compartilhamento de informações sobre pesquisas e desenvolvimentos científicos, a possibilidade que trouxe a Internet para a humanidade é imensurável.

A internet é a maior revolução nas comunicações humanas desde que o grunhido evoluiu para uma frase completa. Tão importante para a maneira pela qual compartilhamos informações quanto a evolução da laringe, é uma revolução que está ocorrendo bem agora, à nossa volta (GLENWRIGHT, 2001, p. 6).

De acordo com o site **Worldometer** (2020), em um dia, aproximadamente 4.680.000.000 de pessoas estão conectadas à Internet. O que isso significa? Que a cada segundo, dentre esses 4 bilhões de pessoas, podem estar acontecendo milhares de transações *on-line*, novos softwares e atualizações sendo disponibilizadas na Play Store, baixadas e utilizadas, informações sobre determinadas pesquisas sendo compartilhadas – assim contribuindo para o progresso ou conclusão de alguma investigação científica. É a produção e o consumo de informação e dados em uma escala inimaginável duas décadas atrás.

Nos últimos dez anos, a tecnologia avançou e se integrou à nossa rotina, de tal maneira, que será difícil encontrar uma família que não possua ao menos um telefone móvel ou um computador com acesso à Internet (não considerando qualidade, capacidade e velocidade destes), como conta Teixeira Coelho (2019), em seu livro **eCultura, a utopia final**

Todos estão ligados a todos, tudo está ligada a tudo, uma coisa depende da outra, uma coisa provoca outra. Mais do que em qualquer outro momento da história da humanidade, distância foi encurtada ou abolida para quase todos os efeitos, em particular desde que, em vez de irem as pessoas até as coisas (visitar ruínas gregas, o Arco do Triunfo), as coisas começaram a ser trazidas até as pessoas (pela internet, pela realidade virtual) (COELHO, 2019, p. 71).

E, em 2020, essa citação de Coelho pôde ser comprovada, se observado e lembrado o dia a dia vivido pelas populações brasileira e mundial desde o mês de março. Como? Em prol de amenizar o aumento da transmissão do corona vírus, foram adotados o distanciamento social, as quarentenas municipais e a suspensão de abertura de estabelecimentos e de atividades que possibilitariam aglomerações de pessoas tais como funcionamento de academias, bares, igrejas e escolas. E a forma que as pessoas encontraram para continuar a trabalhar, estudar, socializar e, em alguns casos, fazer compras e pagar contas, foi por meio da Internet, tudo ou quase tudo através de um toque na tela do *smartphone*. Essa pandemia forçou grande parte da população a aprender a utilizar as tecnologias no seu cotidiano, para além das redes sociais, ou seja, atividades de trabalho, lazer e entretenimento.

Logo, como Coelho (2019) mencionou em palavras, e o site **Worldometer** (2020) apresentou com dados numéricos em sua página da *web*, a população mundial está conectada a todo instante. Em outros termos, informações estão sendo acessadas e distribuídas a todo instante. Era como se as crianças já nascessem sabendo, dominando precocemente o uso do *tablet* ou do celular, antes mesmo de saberem ler e escrever. Essa ideia se deve ao fato de que essas crianças nascidas depois dos anos 2000, conhecidas como Geração Z, nasceram imersas neste universo rodeadas por informações. As pessoas nascidas antes da virada do milênio, bem como a Geração Y (os nascidos a partir da década de 1980 até o final de 1999), cresceram em um período de grandes avanços tecnológicos, junto da idealização e surgimento da World Wide Web, “um sistema de gerenciamento de informação baseado em hipertexto [...] permitindo aos cientistas visitantes do mundo inteiro ficar rapidamente a par dos vários projetos do laboratório” (GLENWRIGHT, 2001, p. 42). Ou seja, muitos da Geração Y foram criados com tecnologias e sistemas vivenciados pelas gerações anteriores. A diferença era apenas que, enquanto cresciam, as crianças milênio (geração Y) presenciaram o surgimento de novas tecnologias digitais, tornando-se familiarizadas com os sistemas de informação de forma natural, com a experiência também do período da pesquisa na biblioteca, da cópia de conteúdos à mão, à espera, por semanas, de uma carta ou do fim de semana para acessar a Internet, pois então era mais barato.

Enquanto presenciamos a naturalidade com a qual nossos alunos, familiares e conhecidos, nascidos no novo milênio, utilizam o *smartphone*, acreditamos que tudo relacionado às novas tecnologias, em especial as digitais, são facilmente dominadas por eles. E foi exatamente nesse ponto que muitos de nós, docentes, tivemos de rever nossas concepções, talvez imprudentes e generalistas, durante as aulas virtuais em tempos de pandemia COVID-19.

3.4.1 Tecnologia Digital no Ensino

Será que, como docente, algum colega já recebeu trabalhos manuscritos, pesquisados em bibliotecas e livros físicos dos alunos? Até aproximadamente 2010, muitos estudantes ainda dependiam do papel almaço e das idas às bibliotecas ou aos cyber-cafés (estabelecimentos que ofereciam acesso ao computador e à Internet, mediante pagamento de um valor por período de tempo e, praticamente, havia um a cada duas quadras), para realizar as atividades bimestrais. Comparemos a presença de cyber-cafés hoje com os existentes 10 anos atrás, para compreender melhor a diferença na acessibilidade à informação de fonte digital durante esses dois períodos.

Os estudantes do Ensino Básico de uma década atrás já possuíam celulares, que faziam apenas ligações e enviavam mensagens *sms* (sigla em inglês de *short message service*, o serviço de envio de mensagens de texto, curtas, de operadoras de telefonia). Isso posto, em 2007 e 2008 surgiram os *smartphones*, celulares inteligentes que, dentre as diversas funcionalidades, também tinham acesso à Internet. No entanto, é importante lembrar que possuir um *smartphone*, naquela época, era um luxo ao qual grande parte da população não tinha acesso, pois muitos ainda não tinham celulares, apesar de que, com o surgimento de uma nova tecnologia, a anterior se torna mais acessível para a população.

Constatando o grande acesso à informação com o qual nasceram e cresceram aqueles que pertencem à geração Z, quaisquer dúvidas que tenham, já estão respondidas em uma pequena tela em suas mãos. Muitas vezes, eles sabem e dominam a tecnologia digital melhor do que nós adultos, porém vem a questão: sabem eles utilizar as ferramentas digitais em sua totalidade? Ou seja, algo que não inclua mídias e redes sociais, jogos e páginas de *streaming*? Sabem eles enviar um e-mail para um professor? Ou fazer uma pesquisa, que não seja retirada do primeiro resultado apresentado pelo Google e que copiam literalmente?

E isso foi percebido durante o ano de 2020. Não foram somente os professores que tiveram dificuldades de acessar e utilizar as ferramentas tecnológicas e digitais para ministrar suas aulas: os alunos que acessavam quaisquer redes de *wi-fi* pesquisavam com rapidez no Google, e comunicavam-se com diversas pessoas ao mesmo tempo, também tinham dificuldades em acessar salas de videoconferência, enviar uma foto que não fosse pelo Whatsapp e criar slides no Google Slides. A exemplo do analfabeto funcional: sabem reconhecer, ler e escrever palavras e números, realizar operações matemáticas simples, porém não conseguem ler livros, por não compreender o texto que leem. Esquecemos que, enquanto muitos de nós frequentamos escolas para nos alfabetizar e sermos letrados na linguagem de

computadores e Internet, muitos de nossos estudantes não passaram por tal experiência, simplesmente por acharem-na desnecessária, afinal, por que ensinar/aprender algo que eles já sabiam?

Considerando que nossos alunos não estão letrados digitalmente, vemos a necessidade de introduzir eventos de multiletramentos, incluindo-se aqui o letramento digital, posto que muito do nosso cotidiano envolve as tecnologias digitais e suas linguagens. Mas há que se perceber que enquanto o comércio, os bancos e o acesso à informação passaram por diversas mudanças, as instituições e as metodologias de ensino pouco mudaram desde o período em que nossos avós estudaram.

Muitas escolas proíbem o uso de *smartphones* dentro da sala de aula e as salas de informática pouco são utilizadas por fatores diversos como computadores com problemas, sistemas desatualizados, não acesso à Internet, pois a Internet instalada nestas instituições de ensino não consegue conectar os professores, para que realizem o Registro de Classe. Assim também ocorre até problema pior em relação aos alunos, que são em torno de 40 por turma e para os quais o acesso à rede é praticamente impossível. No entanto, é fato que a tecnologia digital está se tornando cada vez mais presente no cotidiano geral da população e será impossível negar sua presença dentro das escolas, ou melhor, no ensino. E foi exatamente isso que aconteceu, como consequência do distanciamento social e da suspensão das aulas presenciais.

A utilização de computadores pessoais a partir de 1980 permitiu que iniciássemos o questionamento do papel das tecnologias digitais (TDs) e sua aplicação como elemento apoiador de atividades relacionadas aos processos de ensino e de aprendizagem. O surgimento das redes de computadores, e, principalmente, a internet e seus serviços, consolidou de forma irreversível o uso e o impacto causado pelas TDs no contexto escolar (GIRAFFA; MORAES; MACHADO, 2014, p. 19).

Hoje, não podemos mais isolar a escola do restante do mundo: isso seria um desserviço do sistema educacional na formação dos futuros cidadãos. No entanto, isso não significa que devemos substituir as práticas analógicas pelas digitais, isto é, substituir o letramento da escrita manual pelo letramento da escrita digital. E tampouco negar a presença das linguagens digitais. São discursos e linguagens portadores de significados diferentes e cada uma delas tem seu papel dentro da sociedade. Pertencem a esferas sociais e práticas distintas, mas iguais ao mesmo tempo. Pensemos no espírito do *Wa* da cultura japonesa. Necessita-se o desenvolvimento e a apropriação de ambas as práticas para a formação de cidadãos críticos e informados. Para isso, entre outras abordagens e ferramentas, podemos, dentro da instituição escolar, propor a manifestação do *etegami* para concretizar reflexões provindas de conhecimentos adquiridos de suportes analógicos e digitais.

Dessa forma, observamos durante o período das aulas remotas do ano letivo de 2020 que os alunos pouco utilizaram o caderno em suas casas. A praticidade de fazer anotações no bloco de notas digital enquanto assistem a uma aula remota foi um dos pontos indicados pelos estudantes, pois assim teriam menos trabalho para enviar os resumos e notas pessoais para o professor – se comparado a fazer no caderno, à mão, ter de tirar foto de forma a ficar legível e enviá-lo pela Internet. Citamos o *etegami* como possibilidade dado que, como um objeto artístico que possui imagens, os estudantes demonstram maior tendência e favorecimento ao fazer manual do que ao digital, mesmo com a presença de *softwares* que simulam os diversos pincéis, tintas, gramaturas de papéis, *sprays* e outros materiais artísticos, o fazer artístico visual à mão ainda é preferência dos estudantes da rede básica de ensino.

Se antes ensinávamos os alunos a utilizar a tecnologia digital, nossa missão hoje é utilizá-la para a construção de saberes. Contudo, tecnologia digital no ensino não é sinônimo de deslocamento do impresso para o digital (do livro físico didático para o *ebook* ou do quadro-negro para a lousa digital). Tecnologia digital não é metodologia de recepção, mas uma ferramenta de produção coletiva de conhecimento e significados. O processo de ensino e aprendizagem ligado ao multiletramento (multimodalidade, multiculturalidade e novas tecnologias) compreende também uma mudança de metodologias e abordagens de ensino, tal como lembram as pesquisadoras Giraffa, Moraes e Machado.

Nesse cenário de mudanças e rápida obsolescência de tecnologias digitais que nos impelem a estar sempre nos atualizando e adquirindo novas habilidades e competências para usar artefatos cada vez mais integradores de recursos e serviços, a escola se depara com um movimento de pressão para se reinventar. Não no sentido do seu papel formador, mas sim na forma como irá cumprir esse papel no contexto de uma sociedade impactada de maneira irreversível pelo uso massivo de Tecnologias Digitais (GIRAFFA; MORAES; MACHADO, 2014, p. 22).

Logo, antes a escola e a biblioteca (caso houvesse alguma na cidade) eram as únicas instituições e locais para adquirir informação; e hoje o que não faltam são fontes de conhecimento, assim, basta que saibamos utilizá-las. A descentralização do poder da informação, que era detida por uma pequena parcela da população mundial, permitiu que, desde que se desejasse, o conhecimento estaria a seu dispor, independentemente de classes sociais. Colaboratividade e interatividade são, portanto, essências da tecnologia digital no ensino. Os textos deixaram de ser estáticos e a construção e a desconstrução de discursos a partir de qualquer lugar do mundo conectados à Internet levam a uma reflexão sobre espaço, tempo, conceito de sala de aula, bem como o que é a instituição escolar.

Em relação ao desenvolvimento e à inclusão da tecnologia na educação, existem diversas comunidades e organizações que estudam e indicam tendências a serem adotadas, implementadas e desenvolvidas no futuro do ensino. Entre elas está o **Horizon Report** (2018).

3.4.2 Horizon Report e o Ensino no Brasil

O **Horizon Report** é uma publicação anual, parte do Projeto Horizon, da New Media Consortium (NMC), uma comunidade internacional de especialistas em tecnologia educacional. Nesse relatório, estão presentes tendências, desafios e desenvolvimentos relacionados a tecnologias e práticas educacionais que serão implantadas nos próximos cinco anos. Indicam também reflexões sobre problemas relacionados à educação na contemporaneidade que podem ser solucionados a curto, médio e longo prazo.

A série internacionalmente reconhecida Horizon Report foi estabelecida pela NMC em 2020 para identificar e descrever desenvolvimentos importantes em tecnologia educacional que devem impactar nos planejamentos tecnológicos e na tomada de decisões no ensino superior em todo o mundo (BECKER *et al.*, 2018, p. 4, tradução nossa).

Que desenvolvimentos tecnológicos educacionais mencionam Becker *et al.* (2018)? Vale lembrar como eram as aulas presenciais antes de sua suspensão. Como mencionamos, muitas instituições públicas não possuem infraestrutura para disponibilizar aos alunos tecnologias digitais e as disponíveis são vetadas pelas instituições, por motivos diversos. Ainda assim, um número de professores, atentos às mudanças que estavam a bater à porta da escola, começaram a prever algumas metas e desenvolvimentos, baseando-se no **Horizon Report**.

Antes da pandemia do corona vírus, antecipávamos a adoção, no ensino público, de alguns recursos:

Quadro 1 - Estimativa da adoção de tecnologias e metodologias ativas no ensino 2018.

Curto prazo (em até 2 anos)	Uso de slides (Datashow) Informatização (Letramento Digital)
Médio prazo (de 3 a 5 anos)	Adequação da escola para 'receber' a tecnologia Uso de celular não marginalizado Acesso à Internet (que funcione)
Longo prazo (mais de 6 anos)	Ensino híbrido Sala de aula invertida

*Característica primordial para o uso dessas tecnologias: autoregulação.

Fonte: a autora - adaptado de **Horizon Report (2018)**.

Metodologias ativas são processos de ensino e aprendizagem que visam incentivar o protagonismo na busca e construção de conhecimento e ao professor cabe o papel de mediador desse processo. De acordo com a pesquisadora Sonia Castellar (2016, p. 57), as atividades dentro das metodologias ativas devem ser “práticas que visem à efetiva participação do aluno e não ao cumprimento passivo de algumas atividades desconexas ou daquelas em que o aluno simplesmente ouve o professor falar”. É uma metodologia em que o conhecimento é construído gradativamente, de forma individual e coletiva.

O filósofo e professor francês Jacques Rancière (2002) nos lembra que não precisamos explicar todo o conteúdo para nossos alunos, como em uma aula expositiva e tradicional. Em vez de estar auxiliando-os, possivelmente ignoraremos a oportunidade de ver o conhecimento sendo construído pelos estudantes, através de suas falas e ações, sob mediação do docente. Isso nos remete à leitura de imagens e de obras de arte. Antes de discorrer sobre qualquer contexto relacionado à obra, é interessante que o observador a aprecie sozinho e faça suas próprias inferências, tenha suas impressões, sem influências. Logo, é o que observa, o que pensa acontecer, o que sente, o que lembra, o que lhe faz refletir. E como cada um dos alunos possui experiências diferentes, o diálogo em sala, mediado pelo professor, pode ficar mais enriquecido do que se o próprio professor explicasse todo o conteúdo, pois, como Rancière aponta, muitas das informações que poderiam ter sido divulgadas verbalmente pelo professor em sala de aula, podem ser adquiridas pelo aluno sozinho, principalmente hoje, com a facilidade de acesso à informação.

Um exemplo de metodologia ativa é o seminário, que auxilia no desenvolvimento de habilidades como pesquisa, leitura e escrita, e também na reflexão, sistematização do conhecimento e sua transmissão, bem como no trabalho em grupo. Nos seminários, o professor é mediador/orientador e proponente dos temas a serem abordados e os alunos realizarão as pesquisas individualmente e, em grupo, irão sintetizar o conhecimento assimilado e apresentá-lo para os outros alunos. A plateia não fica apenas no papel de espectador, mas deve questionar, fazer apontamentos para o grupo que apresentou. Podemos notar que não há mais o papel de detentor do saber nas mãos do professor: os próprios alunos apresentadores assumem esse papel onde, com os apontamentos dos colegas e professores após a apresentação, constroem o conhecimento sobre determinado assunto.

Na abordagem tradicional, o professor passa o conteúdo em sala de aula e o aluno deve realizar as atividades práticas e de reflexão em casa. Já no *flipped classroom*, também conhecido como *sala de aula invertida*, o conteúdo teórico é lido e pesquisado em casa, previamente pelo aluno, e no tempo em sala de aula, há um trabalho coletivo, com professor e turma. Esse tempo é destinado a reflexões, discussões e atividades práticas. Essa inversão permite que o período em classe seja otimizado para outras abordagens e metodologias ativas, e para que o conhecimento não fique apenas na teoria. Assim como o seminário, é possível que muitos professores já tenham experienciado tal prática, por exemplo, com leituras prévias em casa. Mas para que essa leitura e anotações pessoais tenham significância no processo de aprendizado do estudante, observa-se a importância da autorregulação na hora de estudar. Isso considerando que vivemos em um momento rodeados por diversas informações a todo instante, e nós acabamos por nos distrair mais facilmente, principalmente afastando-nos dos estudos, e em um período onde o ensino remoto se tornou algo cansativo e desmotivador para muitos alunos da rede básica de ensino, durante o período de pandemia do coronavírus.

A autorregulação, termo empregado pelo pesquisador e psicólogo educacional Barry Zimmerman, refere-se ao “processo autodirecionado pelo qual os aprendizes transformam suas aptidões mentais em habilidades acadêmicas” (ZIMMERMAN, 2002, p. 65, tradução nossa). É uma abordagem teórica incorporada à Teoria Social Cognitiva que estuda as diferentes maneiras pelas quais as pessoas aprendem pela observação das ações, comportamento e ambiente a sua volta. A autorregulação é composta por um ciclo de três estágios: o planejamento, no qual objetivos, tempo, esforço e estratégias são apontados; a avaliação processual, onde se atribuem autoinstruções para guiar suas ações, bem como o monitoramento do progresso e adequar as estratégias na medida que forem necessárias; e, a reflexão, etapa onde é autoavaliada sua performance, de acordo com os objetivos e requisitos elegidos durante a etapa de planejamento, recompensar a si pelos resultados obtidos, fazer um *feedback* pessoal de seu desempenho e refletir sobre melhorias para a etapa do planejamento.

Através desse ciclo, os estudantes autorregulados acabam por tomar ações mais ativas e autônomas no que se refere ao seu aprendizado, pois “os processos de autorregulação incluem concentração na instrução, organização, codificação e estabelecimento de informações, escolha de um ambiente adequado para o trabalho produtivo, recursos mínimos, estímulo, crenças positivas, crença no aprendizado, organização do contexto” (FRISON, 2016, p. 5). O ensino e o emprego do processo autorregulador afetam também a motivação para a realização das atividades acadêmicas, o que faz com que eventos de letramento, metodologias ativas e a

adoção de ferramentas tecnológicas se tornem mais efetivos no processo de ensino e aprendizagem.

Observando o Quadro 1 e relacionando-a com o cenário atual das escolas da rede básica de ensino, podemos dizer que muitos professores adotaram a metodologia do *flipped classroom* (sala de aula invertida), uma previsão de adoção tecnológica e metodológica de *longo prazo*, em suas aulas virtuais. E muitos desses professores acreditam que o *ensino híbrido* será a metodologia adotada pela grande maioria dos docentes no retorno às aulas presenciais, ao lado de ferramentas como o Google Classroom e o uso permitido dos *smartphones* em sala de aula.

Em algumas escolas onde foram retomadas as aulas presenciais, adotou-se o modelo híbrido de aula, a fim de respeitar as experiências de quase um ano do aluno com a tecnologia e o ritmo de estudo dele. Outro fator foi a hora/aula presencial, encurtada em algumas instituições. O uso de *smartphones* dentro da sala de aula é parte do cenário hoje e, em caso de dúvidas, os alunos logo se dispõem a pesquisar em seus aparelhos móveis – algo que não acontecia no começo do ano, por diferentes motivos. Nas instituições públicas estaduais do Paraná, não há previsão de quais medidas serão tomadas no retorno das aulas presenciais, mas acredita-se que será revista a proibição das tecnologias móveis dentro das salas de aula, pois os professores deverão reavaliar abordagens e práticas, dado que os alunos, ao retornarem à sala de aula não serão mais os mesmos da pré-suspensão das aulas presenciais.

As autoras Silva, Cordeiro e Silva (2014, p. 63) refletem sobre a relação entre as tendências internacionais citadas no relatório e a realidade infraestrutural e socioeconômica do Brasil. Apontam que, possivelmente, poderá levar muito tempo até que alguma dessas tendências de tecnologia educacional chegue a todas as escolas brasileiras, pois o retrato socioeconômico, no país, é composto por instituições com algum tipo de infraestrutura tecnológica e aquelas que tampouco possuem saneamento e materiais (instrumentos) básicos. Considerando que as formas de aprender diferem de acordo com o aluno, conhecer e adotar diferentes abordagens metodológicas, com ou sem tecnologia digital, pode auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, observando que em nosso cotidiano já estamos envolvidos pelo universo digital, nota-se a necessidade de adoção de práticas metodológicas ativas que utilizem ferramentas digitais e, preferencialmente, a rede da Internet.

Resta-nos observar quais ações serão adotadas nas instituições de ensino: se irão investir na infraestrutura funcional da tecnologia, como a Internet, para toda a comunidade acadêmica; por quais metodologias e reflexões os docentes optarão em sua prática, a exemplo das metodologias ativas; e se os alunos assumirão os papéis de protagonistas de seu próprio

processo de aprendizagem. Afinal, a nossa realidade atual depende do multiletramento, e essa pedagogia é a do protagonismo estudantil.

No capítulo seguinte, intitulado **Produto Educacional: o mais importante bordado**, apresentaremos o contexto de produção do mesmo, as reflexões que alicerçaram esta pesquisa (provindas dos estudos e observações antes e durante o período no PPGEN), bem como a estrutura do curso e sua aplicação.

4 PRODUTO EDUCACIONAL: O MAIS IMPORTANTE BORDADO

Pelo fato de o PPGEN ser um mestrado profissional, há a exigência da criação de um produto educacional aplicável e de relevância para o ensino. Portanto, retrataremos, a seguir, seu processo de desenvolvimento, durante o decorrer do mestrado. Além dos conceitos norteadores (intertextos, interartes, intermídias e interdisciplinaridade), também foram consideradas reflexões sobre leitura, escrita, literatura, letramentos, tecnologia no ensino e metodologias ativas, reflexões essas vitais para a escolha do objeto, da disciplina-base, das ferramentas e dos conteúdos a serem abordados no nosso produto.

4.1 ARTE E CULTURA JAPONESA: BORDANDO *ETEGAMIS*, TSURUS E OUTROS UNIVERSOS

A *arte* é produto do ser humano, feito pelo ser humano e para o ser humano. Ela é testemunha involuntária de civilizações e períodos diferentes, não se limitando às regras de tempo e espaço e nos revela histórias e memórias. É registro do cotidiano, de batalhas, de vitórias e de derrotas, de lugares e culturas esquecidas pela humanidade, de governos e religiões, de riqueza e de pobreza, e da presença de uma pessoa que, como está se fazendo por meio daquele texto, deixa uma mensagem para um futuro leitor, pois, de acordo com Certeau (2014)

[...] a arte constitui em relação à ciência um saber em si mesmo essencial, mas elegível sem ela. Posição perigosa para a ciência, pois só lhe resta poder dizer o saber que ele falta. Ora, entre a ciência e a arte, considera-se não alternativa, mas a complementaridade e, se possível, a articulação (CERTEAU, 2014, p. 131).

Dessa forma, a História da Arte tem como fonte os mais diversos materiais. São as relíquias e destroços arquitetônicos, as vestimentas e acessórios, os instrumentos musicais, os registros textuais como diários, pesquisas científicas e, até mesmo, cartas. Logo, a *arte* se torna uma linguagem que engloba e representa as mais diversas áreas do conhecimento. Ressalte-se que, etimologicamente, arte vem do latim *ars* que remete à técnica e/ou habilidade humana ligada à estética ou habilidade comunicativa que é expressada por diferentes linguagens, combinadas ou não, como se verifica no cinema, na música, no teatro, no desenho, na arquitetura, na escultura, na fotografia, na pintura, na literatura (a arte da palavra), na dança.

Portanto, a todo instante, o ser humano está envolto por inúmeras manifestações artísticas, consumindo e produzindo e, “apesar de tudo, a história das andanças do homem através de seus próprios textos está ainda em boa parte por descobrir” (CERTEAU, 2014, p.

241). Não nos esquecendo do que é particular aos estudos das *artes* e seus conteúdos estruturantes, a Arte, metaforicamente, é como uma linha com agulha que pode costurar os mais diferentes pedaços de tecidos e, também, como conector universal compatível com a multidisciplinaridade.

Durante a última década, a temática de valorização da cultura estrangeira tem sido abordada com uma certa frequência – com maior enfoque nas culturas indígena e africana –, podendo assim possibilitar maior conhecimento sobre e, também, contato e com costumes, datas comemorativas, culinária, danças e canções presentes no nosso cotidiano e/ou que estão retratadas nos livros, novelas e obras de arte. O Brasil é um país multicultural, formado por inúmeras e diferentes culturas do exterior, herdadas dos povos colonizadores, dos povos que aqui já habitavam e dos imigrantes que vieram em busca de melhores oportunidades. Dentre essas culturas que compõem o Brasil, está a cultura japonesa.

Dentro da cultura japonesa, a manifestação e as técnicas artísticas são de grande interesse e curiosidade para os ocidentais, especialmente visuais. Não pretendemos generalizar as produções artísticas visuais nipônicas, mas é observável que muitas dessas pinturas e gravuras são consideravelmente simples e sucintas graficamente, se comparadas com produções artísticas europeias. A sombra, por exemplo, é elemento presente na maioria das representações da figura humana ocidentais, enquanto pouco a encontramos nas produções japonesas. Sua ausência não é porque o artista esqueceu ou não sabia retratar sombreado, mas porque seu objetivo era outro. Ele vai eleger o que deseja colocar ou não em sua produção. E esse é um ponto que gostaríamos de partilhar com os outros: as filosofias que influenciam algumas das manifestações artísticas do Japão, que, por vezes, são semelhantes com as que conhecemos, e noutras são o totalmente oposto.

A cultura da terra do Sol Nascente é dicotômica: em um mesmo momento aborda a harmonia entre o tradicional e o moderno, o velho e o novo, o transitório e o eterno, o vazio e o cheio. O equilíbrio observável nas artes tradicionais, como nas gravuras japonesas, *ukiyo-ê*, e nas pinceladas gestuais de um *sumi-ê*, está também presente nas artes populares como o *ikebana*, a arte do arranjo de flores, e até na criação de um cartão-postal.

E o *etegami*, a arte do cartão-postal japonês, é também dicotômico: apresenta técnicas e exercícios baseados na rígida caligrafia japonesa ao mesmo tempo que incentiva os desajeitados e inocentes traços sem rumo e sem molde; é tradicional e é moderno; proporciona liberdade, mas há certo controle; representa o momentâneo e ainda o permanente; é texto verbal e, também, não-verbal. Essa dicotomia remete mesmo à Arte Contemporânea e ao subtítulo apresentado na página referente a ela, do Google Arts and Culture (2021) que

assevera: “desafiando a noção da própria arte – explore a arte do nosso recém-passado, presente e futuro” (GOOGLE ARTS..., 2021). Tal como o *etegami* apresentado por Dosankodebbie, a arte contemporânea abrange uma diversidade de estilos e abordagens, como postula o Instituto de Estudos Superiores de Artes (IESA)

Enquanto os artistas do passado eram muito influenciados pela religião, mitologia e pelas demandas de seus patrocinadores, os artistas contemporâneos podem se inspirar em muito mais coisas e muitas de suas criações surgem de seus próprios interesses ou expressões de si. Muitas vezes o trabalho pode refletir sua própria cultura, incluindo cenários políticos atuais e tendências populares. No entanto, com a habilidade de percorrer amplamente e integrar muito mais do que é observado no mundo à primeira vista, a arte está cada vez mais global e diversificada em seus temas (IESA, 2021, tradução nossa).

Professora e artista plástica portuguesa, Oliveira (2015, p. 67) aponta que, seja como estudante ou professor, devemos lembrar que “arte contemporânea não é um único fenômeno, mas sim um conjunto de variadas manifestações em diferentes tempos e lugares do mundo, o que implica naturalmente uma falta de unidade e de discurso único e legitimador para a entender”. Para ela, antes de tudo, no ensino de artes, devemos conhecer aquela arte que está presente no nosso cotidiano, que nos é familiar.

É fundamental que todos conheçamos a arte que se produz no tempo em que vivemos. A arte das outras épocas é importante, mas se existe uma arte que os estudantes e as crianças compreendem melhor, a que estão mais ligados, esta será a arte que se cria com parâmetros paralelos aos das suas vidas, ou seja, a arte contemporânea e devemos inculcar-lhes o seu valor e a forma de a decodificar (OLIVEIRA, 2015, p. 72).

A arte contemporânea, os desafios do ensino hoje e a arte do *etegami* possuem muitas semelhanças. Através das palavras cuidadosamente escritas e da imagem retratada no *etegami*, observa-se o bordado que o etegamista cria entre o momento presente e as experiências, vivências e leituras passadas, com as linhas que são as palavras e a imagem, convidando o compartilhamento da experiência particular de cada indivíduo, tal como os diálogos em sala e as questões discutidas através das produções artísticas contemporâneas. Ao mesmo tempo, o *etegami* pode trazer questões do cotidiano e da sociedade que nos envolve, bem como os problemas socioeconômicos, políticos e do meio ambiente, ou seja, pode articular “os problemas multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais e planetários que estamos a viver” (OLIVEIRA, 2015, p. 70).

Considerando que muito dos conteúdos e informações que consumimos hoje vêm dos suportes tecnológicos digitais, pois mesmo que o *etegami* seja elaborado manualmente, com o uso de papel e tintas, utilizamos tecnologias digitais como ferramentas para compartilhar, discutir e refletir sobre algum assunto. E da mesma forma que a arte contemporânea se realiza

quando a obra interage com seus observadores, acontece o processo de ensino e aprendizagem, construído com as participações dos estudantes (teoria-prática-reflexão), ou seja, quando há interação entre as pessoas. Logo, o *etegami* se concretiza apenas quando é entregue ao destinatário e este o recebe.

Nenhum *etegami* é igual a outro. Todos são únicos. Por mais que desenhemos o mesmo objeto ou coloquemos as mesmas palavras, as linhas e as cores que respiram no *etegami* apresentam sua singularidade. Se estivéssemos a retratar um girassol em um *etegami* agora, e fizéssemos um segundo retratando o mesmo objeto, provavelmente este seria diferente do primeiro, pois os momentos são diferentes, os nossos olhares são diferentes e a nossa experiência é diferente de momentos atrás. Lembrando aqui o lema do *etegami* - “pode ser desajeitado, o desajeitado que é bom” -, que nos permite experimentar, deixar para o acaso (já que não temos total controle sobre as linhas desenhadas com o pincel segurado de sua outra extremidade), e apreciar o momento em que estamos a elaborar o cartão-postal japonês. Deve ser observado que essa arte japonesa une em sua totalidade, desde o momento que está a produzir o *etegami* até o momento que é entregue ao destinatário, a relação entre o saber, o fazer e o refletir.

Se propusermos que os etegamistas criem um *etegami* sobre o tema chuva, notaremos que serão várias as abordagens possíveis, visto que cada pessoa irá responder a partir de seu ponto de vista, que é baseado de suas experiências, leituras, cultura, sociedade que o envolve, bem como do instante que lhe é perguntado. Por exemplo, se no momento em que está a produzir o *etegami* faz tempo que não há chuvas e há apenas um calor constante, possivelmente a retratação da chuva será sobre a saudade, a importância dela. No entanto, se estiver em um momento de temporadas de tempestade, possivelmente a pessoa produzirá algo melancólico ou a saudade pelo sol e céu limpo. Poderá, também, representar suas experiências (boas ou más) por meio do *etegami*. O ser humano é alguém em constante desenvolvimento, é diverso e, portanto, possui a possibilidade de engajar-se com as coisas de diferentes pontos de vista.

Tendo em mente os valores culturais japoneses mencionados acima, e, em especial, o espírito para apreciar as coisas simples ao redor, essas são concepções que ora gostaríamos de compartilhar com outras pessoas, buscando apreciar o presente e pensando no futuro, porém, sem esquecer as raízes. Assim, pelo *etegami*, colocamos que tudo a nossa volta, bem como as mais diversas áreas do conhecimento estão relacionadas, tais como linhas, esperando que nós as coloquemos nas agulhas para bordar nossos pensamentos e reflexões.

4.2 INTERDISCIPLINARIDADE: LINHAS QUE SE ENTRELAÇAM

A interdisciplinaridade é um diálogo entre disciplinas. E não somente entre as disciplinas da mesma área de conhecimento (como as outras matérias que compõem as Ciências Humanas), mas também entre Biologia, Física e Matemática, por exemplo. Isso se deve ao fato de que a educação básica e as diretrizes que a norteiam têm como princípio integrador do currículo o conceito de contextualização sócio-histórica (PARANÁ, 2008, p. 28). No entanto, entre os estudantes, muitos apresentam dificuldades em correlacionar os conteúdos estudados em Geografia com Sociologia ou ainda Química com Artes, uma consequência da fragmentação dos saberes. “As relações interdisciplinares evidenciam, por um lado, as limitações e as insuficiências das disciplinas em suas abordagens isoladas e individuais e, por outro, as especificidades próprias de cada disciplina para a compreensão de um objeto qualquer” (PARANÁ, 2008, p. 27).

Pesquisando na Internet o termo interdisciplinaridade, milhares de resultados nos serão disponibilizados. Dentre eles surgem também *transmidialidade*, *pluridisciplinaridade* e *multidisciplinaridade*. Em meio a tantas nomenclaturas relacionadas à interdisciplinaridade, Pombo (2020) apresenta sua proposta para compreendê-la.

Passa por reconhecer que, por detrás destas quatro palavras, multi, pluri, inter e transdisciplinaridade, está uma mesma raiz - a palavra disciplina. Ela está sempre presente em cada uma delas. O que nos permite concluir que todas elas tratam de qualquer coisa que tem a ver com as disciplinas. Disciplinas que se pretendem juntar: *multi*, *pluri*, a ideia é a mesma: *juntar muitas*, pô-las ao lado uma das outras. Ou então articular, pô-las *inter*, em *inter-relação*, estabelecer entre elas uma *ação recíproca*. O [prefixo] *trans* supõe um ir *além*, uma ultrapassagem daquilo que é próprio da disciplina (POMBO, 2005, p. 5, grifos do autor).

Interdisciplinaridade, por conseguinte, para a pesquisadora, não é somente articular e unir pontos semelhantes entre as disciplinas, mas a colaboração, a cooperação, a curiosidade, a iniciativa e a humildade para sair de sua zona de conforto, sua área de domínio, compartilhando o seu saber com outros, “desocultando o saber que lhe corresponde, explicitando-o, tornando-o discursivo, discutindo-o” (POMBO, 2005, p. 13). E complementa que “Para arriscar fazer interdisciplinaridade é necessário perceber que a nossa liberdade só começa quando começa a liberdade do outro. Ou seja, temos que dar as mãos e caminhar juntos” (POMBO, 2005, p.13). Em síntese, devemos buscar e criar novos conhecimentos e significados de forma colaborativa.

A arte, em si, é um objeto de estudo que possui inúmeras leituras prováveis, dependendo do enfoque: contexto histórico, social, geográfico, econômico e artístico. É uma linguagem livre, compreendendo múltiplas técnicas, repertórios, gostos, regras e liberdades. Assim,

elegemos uma expressão artística não apenas como uma das interlocutoras e como local de encontro, mas também como a agulha que permite bordar os diversos diálogos possíveis com as diferentes cores de linhas que são as várias áreas do conhecimento, especialmente após observamos as semelhanças que o *etegami* possui com a arte contemporânea e os desafios do ensino no cenário/contexto atual ao valorizar a transversalidade, por meio da interdisciplinaridade das diversas áreas do conhecimento.

4.3 FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS DIGITAIS

A cada ano, se torna mais difícil negar a presença da tecnologia digital no cotidiano dos estudantes, e em seu futuro acadêmico e profissional. Aliás, de acordo com a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), entre os anos de 2008 e 2018, as matrículas nos cursos de Graduação à distância aumentaram em 182,5% (ABMES, 2019). Apesar dos cursos presenciais serem a modalidade preferida da população brasileira, é notável que muitos, especialmente nos cursos de especialização, elejam a modalidade EaD por suas vantagens como redução de despesas para transporte, conteúdos e aulas com acessibilidade de qualquer lugar do mundo – desde que com conexão à Internet –, e a possibilidade de conciliar seus estudos com seus horários de trabalho.

Outro fator seria: qual professor nunca vivenciou um aluno chegar à aula sem portar caderno e caneta? Porém o *smartphone* nunca falta. Ou ainda, enquanto anos atrás se ouvia os pedidos dos alunos para esperá-los terminar de copiar os conteúdos expostos no quadro, hoje o aluno espera você escrever tudo para, então, uma pessoa apenas tirar uma fotografia do quadro e enviar para o restante da classe. Assim sendo, é observável nas instituições de ensino que o *smartphone* tem sido a ferramenta indispensavelmente presente. Agora devemos pensar no trabalho e no tempo levado pelo docente para anotar todo o conteúdo no quadro e que, em um segundo, o aluno realiza o registro fotográfico dessas informações e o armazena na memória do aparelho ou na Internet, podendo ou não o revisar no futuro. Como está a interação entre professor e estudantes nesse cenário? Quase não há. Muitos dos estudantes sequer lerão o texto no quadro. No entanto, se disponibilizássemos essas informações antes da aula, aquele tempo despendido pelo professor, para anotar no quadro, poderia ser utilizado para discussão e reflexão partindo das alocações dos alunos. Nós, como docentes, temos que caminhar ao lado dos estudantes e observar quais abordagens e ferramentas deveremos adotar, já que o perfil estudantil hoje é diferente daquele de uma década atrás.

Pierre Lévy (1998), um dos principais pesquisadores sobre o impacto da Internet na sociedade, apresenta, em sua investigação intitulada **A revolução contemporânea em matéria de comunicação**, uma analogia da Internet com um edifício.

Um computador e uma conexão telefônica dão acesso a quase todas as informações do mundo, imediatamente ou recorrendo a redes de pessoas capazes de remeter a informação desejada. Essa presença virtual do todo em qualquer ponto encontra, talvez, o seu paralelo físico no fato de que um edifício qualquer de uma cidade grande contém elementos materiais vindos de todas as partes do mundo, concentrando conhecimentos, competências, processos de cooperação, uma inteligência coletiva acumulada ao longo dos séculos, com a participação, de alguma maneira, dos mais diversos povos (LÉVY, 1998, p. 40).

Lévy (1998, p. 42) compara, então, duas tecnologias digitais: a televisão e o computador. A primeira como um instrumento tecnológico apenas de consumo de informação, enquanto a segunda produz, compartilha e armazena conhecimento. Podemos relacionar essas duas tecnologias com as abordagens em sala de aula: a televisão com a abordagem tradicional, na qual o professor (TV) transmite conhecimento e o aluno apenas fica no papel de receptor; o computador com a abordagem sociointeracionista, quando todos contribuem para seu conhecimento, refletem e criam, sendo mediados pelo professor (não há hierarquia de quem detém o poder, a informação).

A tecnologia pode ser adotada com o intuito de otimizar o tempo em sala de aula: o tempo que o professor utilizaria para passar o conteúdo no quadro poderia ser economizado com ele usando slides/datashow para fazer a explanação; também o tempo que os alunos utilizariam para fazer a cópia do quadro, já é otimizado com apenas uma fotografia. Essa otimização no tempo, através de determinadas atividades, pode trazer ganhos para a qualidade do processo criativo e artístico, pois, caso o docente disponibilizasse com antecedência os slides (se esses fossem explicativos) para os estudantes, o tempo em sala de aula poderia ser voltado para discussões, atividades e *feedback*, algo que dificilmente acontece dado o grande número de discentes em uma única sala.

Estruturando o curso na modalidade semipresencial ou *on-line*, oferecemos ao participante-professor a experiência e a vivência de aulas com atividades remotas, metodologias ativas, o emprego das tecnologias digitais, de forma que, ao final do curso, ele possa ter uma opinião ou, ao menos, uma ideia de como renovar suas práticas em sala de aula, e não apenas algo abstrato e bonito na teoria.

Isso porque não basta apenas o aluno estar conectado, é preciso que o professor também esteja. E não nos referimos conectados às redes sociais como WhatsApp, Facebook ou o TikTok. Lévy (1998, p. 42) já apontava para a tendência de que existirão “cada vez menos

‘excluídos’ ” do sistema da comunicação e informação. Apostava na educação e no acesso à informação para todos, independentemente de etnia, gênero, classe social e econômica, principalmente com o *World Wide Web*. Um dos empecilhos que impede muitos docentes de adotarem tecnologias digitais em sua prática em sala de aula é a falta de infraestrutura, além dos regimentos internos das instituições, que, por vezes, proíbem seu uso em ambiente escolar. Outro fator que contribui para tal cenário, que interdita as tentativas dos docentes que decidem tentar adaptá-las a sua prática atual, é a insegurança do professor, que pode ser causada pela sua falta de formação e inexperiência em relação às ferramentas tecnológicas. Acrescentem-se ainda a não alfabetização e o não letramento digital de alunos e professores. No entanto, aqui tomo emprestadas as palavras das pesquisadoras Silva, Cordeiro e Silva (2014)

Os educadores devem ter a compreensão de que o fato de conhecerem e dominarem as tecnologias digitais menos que seus alunos, não deve ser visto como algo vergonhoso, que gere medo e receios, já que é essencial que educadores e estudantes atuem em parceria, com vistas a construir conhecimentos e alcançar os objetivos de aprendizagem (SILVA; CORDEIRO; SILVA, 2014, p. 60).

Muitos professores que trabalharam via Internet, durante a pandemia, puderam perceber que alguns alunos, ao compreenderem que o professor está aprendendo junto com eles a utilizar tais ferramentas tecnológicas (plataformas como o Google Classroom), sentem-se motivados a procurar vídeos no Youtube e a explorar as opções dos menus para compartilhar e dar assistência durante as aulas (síncronas e assíncronas).

Citando novamente o manifesto do Grupo de Nova Londres (1996), a pedagogia dos multiletramentos é também a pedagogia do *design*. *Design*, pois de acordo com Grupo de Nova Londres, o *designer* é aquele que não repete ideias, conteúdos e definições. Ele cria, inova e trabalha colaborativamente. Um indivíduo multiletrado tem competência técnica e prática, compreende como funcionam as tecnologias (analógicas e digitais) e os diferentes textos, compreende que tudo que consumimos passou por seleção prévia de outros leitores-escritores, e apropriando-se de todos os itens anteriores, apresenta transformações (novos sentidos, novos significados). Sobre o ensino das artes, em especial da arte contemporânea, Oliveira (2015) cita a pedagogia de projeto, que apresenta semelhanças com as práticas e ensino de multiletramento,

A problematização, assunto/metodologia central à educação artística, deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma articulada, estimular o uso da inteligência geral e da criatividade para responder às mais diversas situações de forma espontânea, através da capacidade de improvisação, da inovação, estando os estudantes preparados para fazer face à originalidade e autonomia do pensamento criativo (OLIVEIRA, 2015, p. 71).

As pedagogias, do *design* e de projeto, apontam a importância de trazer questões da realidade e do cotidiano dos estudantes, bem como o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias para atuar em meio à sociedade, e não se limitar à recepção e acúmulo de conhecimento e informações.

No livro **Pedagogia da autonomia**, do educador e filósofo brasileiro Paulo Freire, o autor defende que “[...] ensinar não é transferir conhecimentos, e nem formar; é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado” (FREIRE, 2002, p. 12). O ensino, para ele, parte do diálogo entre o conhecimento e a experiência do aluno com as disciplinas acadêmicas. É solicitado ao professor que crie oportunidades para a construção dos saberes, lembrando que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar de diferentes, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2002, p. 12). Dessa forma, ambos estão aprendendo juntos. Lembra-nos que necessitamos compreender que o conhecimento está à nossa volta, e portanto, em constante mudança, assim como o aprender e o ensinar devem estar envoltos na humanização e ação para o bem de si e da sociedade, porém com valores de simplicidade, humanismo, ética e esperança de um melhor futuro.

Consideramos que o letramento (literário, digital, visual, artístico ou o multiletramento) dos estudantes não é uma ação individual: é necessário que o coletivo (o corpo docente) esteja com o mesmo objetivo, desenvolvendo as habilidades descritas nas Diretrizes Básicas da Educação, proporcionando situações e ferramentas para a autonomia na busca de conhecimento, reconhecendo que tudo está interligado – seu cotidiano, as pessoas a sua volta, as disciplinas escolares e o mundo.

4.4 ESTRUTURA: DELINEANDO O BORDADO

A metodologia empregada para esta dissertação e para o produto educacional é, essencialmente, de caráter qualitativo, pois, de acordo com Tozoni-Reis (2009, p. 10, grifo nosso), “[...] em educação, a pesquisa possui caráter essencialmente *qualitativo*, sem perder o rigor metodológico e a busca por compreender os diversos elementos dos fenômenos estudados”. Qualitativo dado que, pesquisas relacionadas às áreas humanas e sociais, podem ou não ser quantificadas. São diversas variáveis e subjetividades que envolvem o indivíduo e a sociedade.

A modalidade de pesquisa inicialmente elencada foi a *pesquisa-ação*, também conhecida como *pesquisa participante*, que “por um lado investiga, produz conhecimentos sobre a realidade a ser estudada e, por outro, realiza um processo educativo para o enfrentamento dessa mesma realidade” (TOZONI-REIS, 2009, p. 31). Explicando melhor, é considerada pesquisa-ação por conta dos seguintes fatores:

- há a troca de experiências, discussão de conceitos abordados e a elaboração de planos de ação resultando na reflexão e reformulação de sua (do pesquisador) própria prática docente, considerando os participantes como indivíduos produtores de conhecimento;
- as discussões de temas como interdisciplinaridade, tecnologias de ensino e metodologias-ativas devem ser mediadas de acordo com as contribuições de relatos da realidade em que se encontram os participantes.

Afinal, não é interessante para os participantes, a apresentação de abordagens e ferramentas as quais eles encontrarão dificuldades para adaptar à sua realidade escolar (infraestrutura tecnológica, por exemplo).

No entanto, dada à impossibilidade na aplicação do produto durante o período programado (em decorrência da suspensão das atividades principalmente dos professores da rede pública estadual de ensino, por conta do COVID19), esta pesquisa se limitou à pesquisa bibliográfica e formulação de planos de aplicação hipotética, baseando-se em “autores e obras selecionados [buscando] os dados para a produção do conhecimento pretendido” (TOZONI-REIS, 2009, p. 25).

Dessa forma, o *produto educacional* foi desenvolvido a partir das pesquisas, reflexões e estudos sobre leituras, escritas, letramentos, tecnologia e como a Arte pode conversar com as mais diversas disciplinas, com intuito de trazer, do próprio aluno, reflexões sobre os diferentes assuntos abordados. São 15 momentos, incluindo a apresentação do produto e do curso, que está dividido em cinco unidades, cada uma constituída por três encontros, podendo ser duas reuniões síncronas e uma assíncrona ou duas assíncronas e uma síncrona.

Nesses encontros assíncronos, marcados com antecedência e mencionados na aba das datas importantes listados na página inicial do site **Diálogos com Etegamis**, estaremos disponíveis para tirar dúvidas, conversar ou com outras sugestões, em uma sala do Zoom.

Os encontros síncronos poderão ser ministrados ou de forma presencial ou *on-line*, ficando a modalidade estabelecida durante a formação das turmas.

As etapas do curso serão as seguintes: no primeiro encontro, apresentações da professora, do curso e sua proposta. Ainda haverá ensinamentos de como utilizar as ferramentas

tecnológicas vitais para o desenvolvimento dos conteúdos propostos.

O segundo momento, será um encontro presencial, com foco no *etegami*, e se possível, terá início o item denominado *Técnicas*, no qual serão abordadas as técnicas básicas do *etegami*, assim como a adaptação feita para ser utilizada dentro da escola, ou seja, com materiais disponíveis e acessíveis para professores e alunos do ensino básico público. Caso isso não seja possível, neste segundo momento haverá mais um encontro síncrono para abordar as técnicas do *etegami*.

O terceiro momento ocorrerá de forma assíncrona: os participantes poderão acessar e pesquisar de suas casas os itens etegamistas e a Atividade Unidade I.

No quarto momento, ou seja, iniciando a Unidade II, intitulada *Retratos, cotidiano e etegamis*, será apresentada, brevemente, uma proposta de diálogo entre textos e artes, assim como os conceitos norteadores (*intertextualidade, interartes, biblioteca imaginária, interdisciplinaridade*) e, também, haverá uma conversa sobre a importância da formação leitora dos estudantes e a importância da Literatura.

No quinto momento, encontro assíncrono, será acessado o item *Retratos e cotidiano* que trata de uma proposta de sondagem com *etegami* intitulada *Estantes da sua biblioteca imaginária*, com atividade da Unidade II: *Compartilhando literaturas*.

A Unidade III acontecerá no sexto momento, um encontro síncrono sobre a prática docente de cada um, ou seja, um espaço para compartilhamento de experiências, mediado pela professora do curso. Logo em seguida, com o item *Diálogos entre artes, textos e disciplinas*, haverá a apresentação de cada uma delas, e a reflexão sobre a necessidade de as adotarmos em nossas práticas, além das possibilidades e desafios a serem encontrados durante a jornada docente. Para melhor compreensão e visualização dos conceitos supracitados, apresentaremos duas propostas de trabalho, descritas nos subitens desse capítulo.

E no sétimo momento, em um encontro assíncrono, ocorrerá a proposta de um trabalho interartístico e intertextual intitulado *Rosa de Hiroshima e Tsurus*, proposta que aborda como temática a Segunda Guerra Mundial. E, para concluir a Unidade III, uma atividade, também no encontro assíncrono, denominada *Interdisciplinaridade*.

A Quarta Unidade acontecerá no oitavo momento, intitulada *Elaboração de propostas*, na qual haverá um espaço para troca de experiências e reflexão a respeito das práticas da pesquisadora que contará sobre as similaridades e diferenças entre a época em que éramos estudantes e agora que somos professoras. Será também enfocada a tecnologia em sala de aula e como aproveitar o seu potencial, mesmo nas aulas presenciais, e não apenas trocando os materiais de analógicos para digitais, considerando que cada ferramenta tem seu valor e

potencial.

No encontro assíncrono, que corresponde ao nono momento, os participantes do curso terão de ler o item *Metodologias ativas*, onde apresentamos o que são e elencamos 5 dessas metodologias para o participante conhecer. Para completar, os alunos deverão realizar a atividade *Elaboração de proposta de trabalho com o etegami*, quando serão disponibilizados dois encontros síncronos para orientação e auxílio.

Por fim, no encontro intitulado Unidade V, *Conclusão de curso*, será apresentada uma síntese do que foi feito, por meio de exposição dos trabalhos e atividades realizadas pelos participantes ao final de cada unidade, com debates sobre experiências, compartilhamento de pensamentos e reflexões, contribuição com ideias para futuras práticas dos colegas, além de se dirimir quaisquer dúvidas não esclarecidas nos encontros síncronos. Os participantes também deverão responder ao item *Feedback*, contando como foi a experiência deles com o curso, a satisfação (ou não) com relação à duração, aos conteúdos e à abordagem, à participação do professor, entre outras questões.

No *website* do produto educacional, ainda haverá um item denominado *Extra* com a disponibilização de informações adicionais sobre o carimbo japonês *hankō*, outras propostas com o *etegami* (e a inclusão de diversas expressões artísticas, principalmente de origem japonesa, para serem trabalhadas em conjunto e em quaisquer disciplinas). Outro item são os *Créditos* para elaboração do *website* e, por fim, a página *Sobre o website*, onde sucintamente será apresentada a origem do produto educacional e ainda uma pequena apresentação da autora.

4.4.1 Entre Viagens e *etegamis*

Na unidade II, os participantes conhecerão os conceitos de *intertextualidade*, *interartes* e *intermedialidade*. Durante o decorrer das unidades II e III, aplicaremos três propostas que integram os três diálogos mencionados, atentando-se para criar e desenvolver as habilidades e competências de multiletramentos.

4.4.1.1 O elefante engolido pela jibóia

A primeira proposta tem como ponto de partida **O pequeno príncipe** (1943), livro do escritor, aviador e jornalista francês Antoine de Saint-Exupéry. O autor, nascido em 1900, conta a história de um piloto, que, por problemas técnicos, teve de fazer um pouso de emergência no deserto do Saara, na África. Ali, enquanto tentava consertar seu avião, conhece o Pequeno Príncipe, um garoto de cabelos cor de ouro que lhe pede um desenho de carneiro. No decorrer

da história, nós, leitores, descobrimos um pouco sobre o príncipe que insiste em ter suas perguntas respondidas, mas não responde às que lhe são dirigidas. Todos os dias, o piloto encontra o garoto que acaba por compartilhar suas experiências de viagem desde que saíra de seu planeta, o asteróide B-612.

A história, repleta de referências sobre a natureza humana, abre caminhos para diversas reflexões e diálogos. O livro, em seu todo, não é longo, mas é uma obra que nos faz voltar nas páginas e reler o que ali está subliminarmente. Proporemos, então, aos participantes irmos para fora da sala de aula, com papel e uma caneta (ou o *smartphone*), para apreciar as nuvens. Na impossibilidade (céu sem nuvens, ser noite ou outros fatores), amassaremos um papel, buscando projetar sombra por diferentes ângulos e distâncias, além de riscar o contorno da forma refletida no papel. Concretizaremos, ao menos, quatro silhuetas do papel amassado (ver figura 18). O momento será de livre apreciação: observar as formas que possuem as nuvens (ou silhuetas de sombras), ao que remetem, que relação você pode criar entre uma silhueta e outra, imaginar que cena está retratando o céu (ou o papel) naquele momento. Registrar em papel suas descobertas ou fotografar e desenhar digitalmente no *smartphone*. É válido, caso algum participante desejar, compartilhar suas observações e, quem sabe, a narrativa que realizou em sua mente junto do movimento das nuvens. No caso das silhuetas de sombras, deve-se virar o papel em várias direções. Durante a atividade, podemos conversar sobre lembranças de ter olhado para as nuvens, deixando-nos envolver pelas histórias dirigidas pela natureza.

Figura 17 - Cloud plume, comet-like (2013)



Fonte: Kaustav Das Modak (2013).

Figura 18 - Sombra projetada e contornada



Fonte: material da autora (s. d.).

Aliás, o fotógrafo da figura 17 remeteu às formas das nuvens com penas e plumas, observando o título a ela atribuído. Em nosso caso, as nuvens nos lembraram um peixe dourado japonês, daqueles de aquários, conversando com um camaleão (localizado no canto inferior esquerdo). A figura 18 apresenta a visualização de como podemos trabalhar essa mesma

proposta, na impossibilidade de termos nuvens à disposição para apreciar. Se o tempo permitir, criaremos um *etegami* com os participantes, solicitando que desenhem a imagem ou objeto que identificaram nas formas das nuvens, e complementem com frases ou músicas que lhe remetam ao objeto representado.

Depois desse momento, retornando à sala com sentimentos de nostalgia, mostraremos um desenho, semelhante ao do piloto da história (sobre a cobra que engoliu um elefante, mas todos entendem como chapéu, ou seja, a versão sem raio-x). Discutiremos com os participantes o que lhes desperta, no imaginário, aquele desenho. Talvez tenhamos, dentre eles, leitores de **O Pequeno Príncipe**, talvez não. Mas, deixaremos aberto para o compartilhamento de leituras da imagem e para a participação na discussão com *e se eu dissesse que isso é um chapéu e nada mais?* O objetivo será levar o debate para as primeiras páginas do livro, as palavras do piloto sobre seu desenho da cobra e da ovelha pedida pelo príncipe. É interessante ler com os participantes essas passagens. Apontaremos então para duas lições tiradas dessa leitura.

A primeira, sobre não julgar as coisas pela sua aparência exterior. Não pré-conceituar algo à primeira vista, no primeiro encontro. Pode ser que haja alguma coisa mais profunda atrás de algo simples e mundano. A segunda, principalmente para nós profissionais da educação: tomar o cuidado para não nos tornarmos as pessoas que “[...] falam de bridge, de golfe, de política e de gravatas” (SAINT-EXUPÉRY, 2015, p. 9). Pessoas que só veem o chapéu, pois assim estaremos formatando nossos alunos para ver a mesma coisa, e nada mais. Sem criatividade.

Um ponto que queremos destacar, no decorrer da história, é que muitas pessoas, quando crescem, parecem ter uma cortina de seus olhos fechada. Param de observar as coisas livremente: há a “perda da criança” que habita em nós, para dar lugar ao adulto que pode ser o homem sério, o acendedor de lâmpadas, o vaidoso, ou ainda, o bêbado. Não negligenciando a leitura formal e estrutural das coisas, mas abrangendo-a para o que pode estar subjetivo, lido a partir das lentes criadas do repertório de cada leitor. Aqui, retrataremos a importância do diálogo com os alunos: as crianças e os jovens ajudam-nos a levantar um pouco da cortina que impedia as lentes da imaginação virem à tona. Para auxiliar na reflexão, disponibilizaremos a introdução do livro **Um olhar criativo**, de Peter Jenny (2014, p. 13), que aborda a *imaginação*, a *percepção*, o *sentido ambíguo* que as formas proveem, a *percepção interdisciplinar*, a *influência da faixa de idade* e a *sede por imagens* que todos, conscientemente ou não, sentimos.

4.4.1.2 A vilã não é vilã

A segunda proposta acontecerá após a leitura do livro. Em um dos primeiros encontros

entre o piloto e o garoto, descobrimos que o príncipe está em busca de um carneiro, para que este possa dar uma solução no capim que está se alastrando pelo seu planeta. O problema não é o capim em si, mas o fato de que, se deixá-lo daquele jeito, ele se tornará uma grande árvore, que, de tão frondosa, poderá acabar destruindo a pequena B-612. É a vilã que ameaça não apenas seu planeta, mas também sua querida rosa: orgulhosa, ingênua, vaidosa, mas que possui apenas 4 espinhos para se proteger.

Colocaremos a seguinte situação (brinquemos com a imaginação!): estamos em excursão pela África. Utilizaremos recursos tecnológicos para criar um ambiente de imersão sensorial. Projeções visuais com vídeos ou mesmo o Google Earth nas paredes (ideal é deixar a sala escura e escolher uma parede livre de objetos, para que nossos olhos foquem nas projeções); áudios ambientais de lugares diferentes da África (algumas devem ter vozes de pessoas, para ouvirmos também o idioma e os dialetos africanos) e um guia para essa viagem. Na possibilidade de dispor de um tempo maior, podemos colocar um vídeo em 360°, como o da figura 19, em Óculos VR, óculos que, acoplados com o *smartphone*, permitem-nos uma experiência visual de 360°. Os áudios ambientais mencionados serão encontrados em sites como a Bandcamp e no próprio Youtube. Já o guia-narrador dessa viagem será o professor-proponente.

Figura 19 - *Print* Sahara Desert, Aerial 360 video, de AirPano Productions



Fonte: AirPano (2019).

Para montar o roteiro da viagem, podemos solicitar o auxílio de um professor de Geografia, História ou, mesmo, de um agente turístico que possa fazer essa interação. A

interdisciplinaridade já está em ação!

Se considerarmos apenas o áudio ambiental mencionado anteriormente, podemos trabalhar com os alunos a diversidade de idiomas presentes no continente africano; a identificação da língua portuguesa; a descoberta de países que foram colonizados pelos portugueses, pelos franceses, entre outros; quais locais parecem apresentar sinais de avanços tecnológicos digitais. Aliando o áudio às imagens, poderão ser observadas também: a vegetação típica do continente; a fauna e a flora; a diversidade no sistema de escrita entre os países; o multiculturalismo dentro da cultura africana e, claro, as manifestações artísticas. Durante a aplicação dessa proposta, podemos solicitar aos professores-participantes que outras relações podem eles estabelecer entre os conteúdos da BNCC a serem abordados em sala, com essa imersão.

O ponto vital dessa viagem será o encontro com o Baobá, a ameaça do planeta do Pequeno Príncipe. No entanto, em meio à viagem, descobriremos que o Baobá (figura 20) não é considerado um vilão aqui – ao contrário, é uma árvore sagrada em algumas culturas africanas. Em meio a imagens, vídeos e textos sobre a África, o deserto do Saara e, também, as religiosidades africanas, fazer uma reflexão e produzir um cartão-postal, destinado ao piloto, contando suas descobertas. É válido reproduzir novamente os vídeos, junto dos áudios, durante a produção do cartão-postal japonês, para que a interação com o continente seja um pouco mais próxima e sensível durante o momento de se expressar através das linhas e cores no cartão. Por que para o piloto? Para que, quando reencontrar o Pequeno Príncipe, ele possa compartilhar essa informação sobre o Baobá. Uma exposição dos cartões-postais, para socialização das reflexões do coletivo, fechará essa proposta.

Figura 20 - Baobá de Nísia Floresta - RN (2012)



Fonte: Marinelson Almeida (2012).

4.4.1.3 Rosa de Hiroshima e *tsurus*: *encontros brincantes*

A terceira proposta é intitulada *Rosa de Hiroshima e Tsurus*, presente na *website* do curso. Hiroshima refere-se à cidade japonesa, localizada a oeste de Tokyo, que, junto da cidade de Nagasaki, foi bombardeada com armas nucleares, durante a Segunda Guerra Mundial. *Tsuru* é o nome japonês do grou de coroa vermelha, ave japonesa símbolo da longevidade. Presente em diversos contos folclóricos japoneses (os *mukashibanashi*), é também conhecido por sua representação clássica em dobraduras de papel, o *origami*, vulgarmente chamados de “pássaro de papel”. Conta a lenda que se você dobrar mil *tsurus* de papel, mentalizando um pedido, seu desejo se realizará.

Como motivação e relacionando-o com as propostas anteriores, apresentaremos uma breve biografia de Antoine Saint-Exupéry, autor d’ **O Pequeno Príncipe**. Como mencionamos no início deste subitem, ele foi também aviador.

Em 1922, já era piloto militar. Em 1926, foi admitido na Aéropostale, correio postal aéreo francês. Foi pioneiro da aviação comercial e estabeleceu várias rotas entre a Europa, a África e a América do Sul. Ele se dedicou à literatura e à aviação. Na noite de 31 de julho de 1944, ele partiu de uma base aérea na Córsega e não retornou. Seu corpo nunca foi encontrado (SAINT-EXUPÉRY, 2015, p. 95).

Considerando a data e o fato de que ele foi um piloto militar, sugere-se que ele desapareceu durante alguma missão durante a Segunda Guerra Mundial, tema desta proposta. Elaboraremos um WordCloud (nuvem de palavras) com as palavras que vêm à mente dos participantes, relacionadas à guerra entre os países aliados e os países do eixo, realizando tal contexto histórico brevemente. A mediação das contribuições deverá ser relacionada com a leitura do poema de Vinícius de Moraes, *Rosa de Hiroshima* (1954), e posteriormente, exibiremos o vídeo de Ney Matogrosso, de 1973, declamando-o.

Em prosseguimento, reproduziremos mais dois outros vídeos, agora de animação: **Sadako and The Thousand Paper Cranes** (2018), por Serena Liu, e **A Folded Wish** (2020), da Artmoeba Productions.

Figura 21 – *Print* Sadako and The Thousand Paper Crane (2018), de Serena Liu



Fonte: CGMeetup (2018).

Contaremos, de forma sucinta, a lenda do *origami* de *tsurus*, e indicaremos, como sugestão de leitura, para o próximo encontro o conto **Sadako e os mil pássaros de papel**, de Eleanor Coerr (2003). Solicitaremos, também, que cada um dos participantes escolha um dos títulos a seguir, além de ler/assistir (para contribuir nos diálogos e reflexões posteriormente) os filmes **A conquista da honra** e **Cartas de Iwo Jima**, ambos dirigidos por Clint Eastwood (2006); b) o mangá **Hiroshima – a cidade da calmaria**, de Fumiyo Kouno (2010); c) a animação do estúdio Ghibli (1988), **Túmulo de vagalumes**. Nesse segundo momento da terceira proposta, os participantes terão de apresentar, concisamente, a obra que elegeram. Realizaremos uma discussão sobre o diálogo entre o conto e os fatos, a simbologia que possui o *tsuru*, as relações intermediárias e interartísticas entre os vídeos, o conto de Coerr e a obra eleita e apresentada por eles. Abriremos um momento de reflexão sobre os efeitos da guerra, da violência e como todas essas obras artísticas podem conversar com a obra literária **O Pequeno**

Príncipe e a realidade em que vivemos hoje. Faremos um *origami* de *tsuru*, pensando (em) e internalizando um desejo, bem como a elaboração de um *etegami*, inspirado pelas leituras e reflexões realizadas, com citação de uma passagem que lhes tenha marcado. Os *etegamis* elaborados poderão ser expostos em um painel como forma de recortes das obras citadas, para que outras pessoas que virem o *etegami* possam conhecer um pouco sobre os títulos.

Terminado o *etegami*, passaremos aos participantes o livro **Hiroshima: testemunhos e diálogos** (AJZENBERG; CARNEIRO, 2007), para que o folheiem. O motivo de não o apresentar antes é para que o *etegami* não acabe sendo direcionado visualmente pelos registros presentes no livro, que é também um catálogo de imagens e textos, onde estão reunidas reproduções de desenhos feitos pelos sobreviventes da bomba atômica e

[...] mensagens de alerta e paz produzidas por aqueles que, entre 6 de agosto de 2005 e 22 de janeiro de 2007, tiveram a oportunidade de visitar a exposição iconográfica *Hiroshima. Testemunhos e Diálogos*, promovidos pelo LEI – Laboratório de Estudos sobre Intolerância/USP em parceria com o MAC – Museu de Arte Contemporânea/USP (AJZENBERG; CARNEIRO, 2007, p. 11).

Lembrando-se que o Brasil é multicultural e os participantes possivelmente são descendentes ou conhecem costumes de culturas estrangeiras, podemos abrir uma breve conversa sobre objetos que simbolizam a esperança, tal como o *tsuru*, na cultura japonesa.

Figura 22 - Origami-Tsuru



Fonte: info@japanese-kanjisymbols (2011).

Para encerrar, após a exposição e a apreciação dos trabalhos resultantes de todas as três propostas, será sugerida a postagem do registro das produções artísticas, nas redes sociais de cada participante, a fim de compartilhá-la com grande número de pessoas. Tal sugestão se faz com o intuito de propiciar uma interação reflexiva sobre o assunto retratado no *etegami*, pois o usuário de Internet não é mais apenas leitor: hoje é também produtor de sentidos, que se manifesta em uma relação sóciointeracionista textual.

4.5 APLICATIVOS E PROGRAMAS DIGITAIS: NOVOS VOOS

Diversas são as ferramentas digitais disponíveis para uso no ensino. Algumas já familiares para os professores, outras só conhecem de ouvir falar, e cada um pode atender ou não às necessidades e requisitos que solicitam seu público estudantil. Incorporamos ao produto educacional, aplicativos e programas digitais com o intuito de apresentá-los e oportunizar a experiência de conhecer suas interfaces e funcionalidades. Selecionamos programas que pudessem ser acessados via computador de mesa e tecnologias móveis, como *tablets* e smartphones, e por serem gratuitas. São elas: Google Classroom, Google Forms, FlipGrid e Zoom.

O Google Classroom é um aplicativo para escolas, do Google, que simula uma sala virtualmente, e permite a distribuição de arquivos e tarefas entre professores e alunos, assim como a elaboração de um mural de notificações e avisos, além da correção de provas e atividades. Possui compatibilidade com outras ferramentas do Google Suite, o que faz com que, desde que os usuários possuam uma conta no Gmail, possam usufruir de uma diversidade de funcionalidades em um mesmo espaço. Há também o Google Forms, um aplicativo de *browser* para criação de formulários, pelo qual podemos elaborar testes, quizzes, tarefas e até mesmo avaliações. É uma ferramenta que auxilia a otimizar o tempo de correção, pois, para questões objetivas, o sistema consegue verificar a quantidade de acertos, bem como atribuir nota a eles.

Apesar do Google ter seu próprio aplicativo de videoconferências, chamado Google Meet, optamos por outra plataforma, o Zoom Meetings. A escolha se deu porque a versão gratuita do Zoom tem limite de 40 minutos, o que se aproxima do período de uma aula com os estudantes da rede básica de ensino, se comparado com o Google Meet, que não possuía limite de tempo durante a pandemia.

Flip Grid é uma plataforma na qual os educadores podem realizar fóruns de discussão através de vídeos com estudantes e outros educadores. De acesso gratuito, o FlipGrid permite a interação em modalidade assíncrona, bem como simples edições no vídeo antes de submetê-

las. Algumas das possíveis aplicações dela são como plataformas para seminários assíncronos e como forma de compartilhamento de processos de criação artístico.

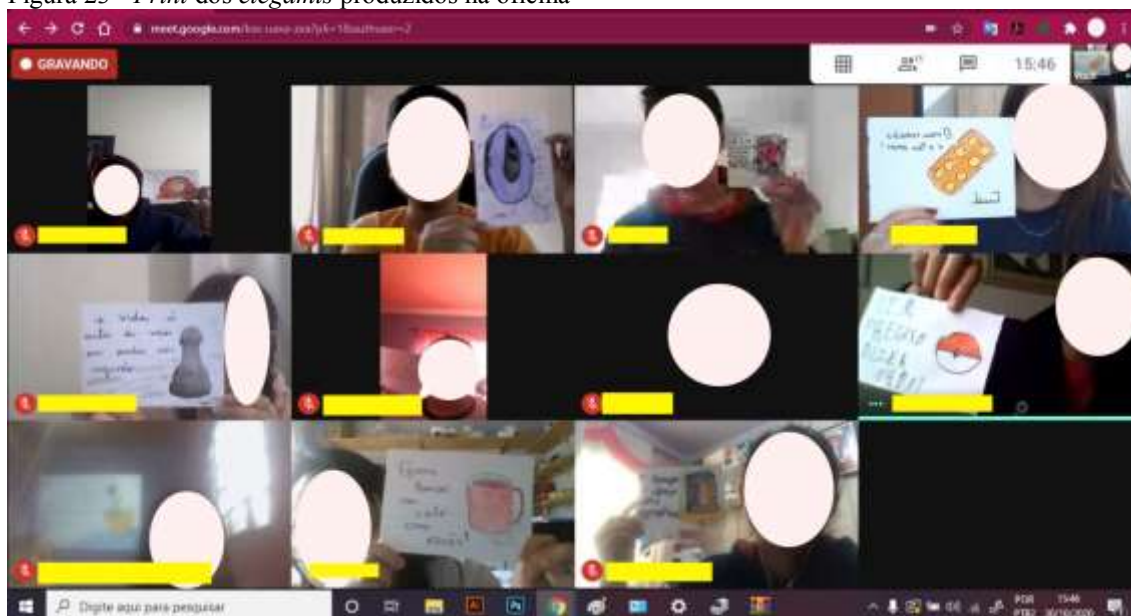
4.6 A APLICAÇÃO: DANDO ASAS À IMAGINAÇÃO

O curso **Etegami - possibilidades de diálogos com a Arte do Cartão-Postal Japonês** seria ministrado de forma semipresencial, ou seja, os encontros síncronos presenciais e momentos assíncronos, *on-line*, com o ministrante presente em uma determinada sala da plataforma Zoom para tirar eventuais dúvidas, em determinado horário. Foram realizadas duas aplicações-piloto: a primeira com a *website*, para um grupo de 4 pessoas, onde, verbalmente, os participantes das aplicações apontaram para dificuldades em sua navegação da *website* bem como a seleção dos textos (acreditaram serem textos muito extensos). A partir desse *feedback*, fizemos uma reavaliação dos materiais textuais, bem como da interatividade do site.

A segunda aplicação-piloto se restringiu à Unidade I, de forma sucinta, pois o tempo limite do encontro era de 3 horas, com alunos do Ensino Fundamental II de uma escola da cidade de Apucarana – a convite da professora regente de Arte. O objetivo principal foi apresentar a arte do *etegami* aos participantes. Abordamos durante a oficina: *diferenciação entre cultura e manifestações artísticas pop e popular japonesa, o que é o cartão-postal e sua estrutura, breve histórico e estrutura do etegami, etegamistas, o conceito de retrato e autorretrato, e a prática – elaboração de um etegami com algum objeto ao seu redor.*

Pressupondo que os alunos acessariam a oficina de suas casas, os objetos que elegeriam, provavelmente, seriam algo com algum significado para eles. Dentre a conversa de *feedback* do encontro, foi levantado pelos participantes que, enquanto a parte teórica foi interessante, a prática teria sido mais proveitosa caso fosse presencial. Combinamos, então, verbalmente, de realizar essa oficina de *etegami* para os mesmos participantes, após o período de pandemia.

Figura 23 - Print dos *etegamis* produzidos na oficina



Fonte: material da autora (2020).

O período de aplicação do curso abrangeria os meses de abril, maio e junho de 2020, no entanto, com a suspensão das atividades presenciais, como já referido, a prática ficou impossibilitada. Assim, houve alterações no produto (o curso), com o aprimoramento do *website* **Diálogos com Etegami**, para ofertar o curso de modo semipresencial. Elegemos tal modalidade por considerarmos importante a interatividade entre ministrante e participantes, pois ela contempla a proximidade e a afetividade, fatores que auxiliam no processo de ensino e aprendizagem, bem como na humanização das pessoas. Relembramos a importância de conhecermos os nossos alunos e seus repertórios, para uma experiência de ensino e aprendizagem significativo e relevante, no contexto educacional.

É possível fazer a aplicação dessa atividade totalmente *on-line* e para grande número de pessoas, porém notamos que a interação presencial como a orientação, acompanhamento e discussões ficariam limitadas para um pequeno número de pessoas, se não, restritas ao formulário de respostas. Por meio do diálogo verbal, as pessoas articulam seus pensamentos e, por vezes, novas reflexões surgem em meio a essa interação dialógica. Observamos nos cursos *on-line*, onde há um número considerável de pessoas, que é necessário ter a figura de um tutor ou mediador entre ministrante e participante, posto que o ministrante, ao apresentar o conteúdo, não terá tempo ou possibilidade de atender grande número de questões ao mesmo tempo. E será ele (tutor-mediador) a ponte de interação. Já o professor-ministrante pouca interação terá com os estudantes.

Outro fator que nos levou a escolher a modalidade semipresencial é que, enquanto a parte teórica é possível de ser abordada por encontros virtuais sem muitos problemas,

observamos que ministrar aulas práticas de arte *on-line* apresenta alguns desafios como: a falta de motivação por parte dos participantes; a falta de materiais, ou o desânimo por não terem acesso aos materiais artísticos; a relação e a interação entre participantes e professor, que fica a desejar; a falta ou a dificuldade de interação com os outros participantes durante os encontros virtuais (ou ninguém conversa, ou ninguém entende o que o outro está falando, ou só se observa o topo da cabeça das pessoas, ou, talvez, as câmeras e microfones estejam desligados).

Ainda, se o ministrante está utilizando *slides*, muitos programas virtuais, como o Google Meet, fazem com que não seja possível ver os participantes, ver o *chat*, e tampouco a si mesmo. Se os participantes não estiverem com os microfones ligados para interagir com o ministrante naquele momento, não será possível saber como está a recepção por parte deles.

Este curso visa, primeiramente, criar uma experiência artística com o participante. Ao elaborar este produto educacional, partimos da compreensão de que o conhecimento é produzido de forma coletiva, e também da interação entre as pessoas e objetos, e principalmente, no aspecto artístico do curso, da afetividade com o ambiente, com o grupo. Para orientar cada participante, que possui diferentes repertórios, leituras, experiências, além de diferentes realidades como professor, será preciso conhecê-los todos primeiro. Portanto, daí a opção em ministrar o curso para um número pequeno de pessoas: para que possamos dar acompanhamento e assistência ao professor-participante.

Considerando que cada pessoa vive em uma realidade, um ambiente diferente de outro participante, e sem negar essa particularidade, apostamos em criar um segundo ambiente comum para os participantes, o que, no caso, é o local dos encontros presenciais. Propiciar um ambiente que possa incentivar a sensibilidade dos sentidos das pessoas, assim como da natureza e do artístico, são elementos imprescindíveis no primeiro contato com a arte do *etegami*, bem como a escola é um dos locais projetados para propiciar um ambiente de aprendizagem. Flores e frutas, por exemplos, são objetos que não somente complementam o ambiente, como também servem de objetos comuns para a sua elaboração.

Todas as etapas elaboradas e apresentadas no curso foram pensadas para que o participante tivesse um tempo em que pudesse refletir e praticar artisticamente – e não “fazer por fazer”. E infelizmente, quando aplicarmos a atividade em modo *on-line*, a pouca interação com os participantes pode levar facilmente para uma atividade aleatória qualquer.

O *etegami* e seu lema convidam a todos, independentemente da habilidade e experiência artística, a praticá-lo e apreciá-lo. Para que o professor-participante possa vivenciar, transmitir e propiciar semelhantes experiências aos seus alunos, é necessário que haja o momento da fruição artística, de examinar seu entorno, de refletir sobre suas leituras, de compartilhar

pensamentos e momentos, enfim, de compreender o lema e as técnicas do *etegami*.

Desta forma, planejaremos a oferta deste curso novamente, após a volta à normalidade, com ocorrência das atividades presenciais nas escolas do norte do Paraná.

Aventamos, ainda, a possibilidade de ofertar o curso contemplando o aspecto *maker* que o *etegami* permite, ou seja, abrangendo também a produção dos materiais a serem utilizados como papel, tintas e ferramentas de escrita e pintura, para então apresentá-lo ao *etegami* e às suas possíveis aplicabilidades no ensino, em colaboração com professores de Ciências e História, por exemplo.

Desta maneira, disponibilizaremos o *website* para que os participantes dos *workshops* de *etegami* que se interessarem, possam conhecer essa arte, suas possibilidades de aplicação no ensino, bem como os conceitos que a norteiam, autonomamente. Pretendemos ir atualizando-a, de tempos em tempos, com conteúdo para maiores reflexões relacionadas ao tema, bem como criar um espaço para troca de experiências, que possa se tornar uma referência para os professores etegamistas.

No Apêndice B, apresentaremos o planejamento do curso, já relatado sinteticamente no tópico 4.4 Estrutura: Delineando o bordado.

4.6.1 *Etegamis* em Tempos de Isolamento Social: imaginação é a solução

A seguir, apresentaremos alguns *etegamis* por nós produzidos durante o período de 2020 a 2021, ou seja, quase um ano após o início da suspensão das aulas presenciais no Brasil. Gostaríamos de compartilhar, dessa forma, recortes do dia a dia, pensamentos, sentimentos pessoais, bem como algumas sínteses de conteúdos abordados nas aulas ministradas virtualmente. Estaremos, assim, concretizando o que discorremos sobre a arte do cartão-postal japonês.

Figura 24 - Ahhhmazon



Fonte: produção e acervo da autora (2020).

Material: Papel Aquarela 300g/m², tintas aquarela, tinta *sumi*.

Dimensão: 10,5 x 14,8 cm

Técnica: Etegami, Aquarela.

Trata-se de um trocadilho, com a expressão popular “De grão em grão, a galinha enche o papo”, inspirado no momento em que estava ficando difícil encontrar moedas até para pagar o ônibus metropolitano. Em meio à quarentena, a caça pelas moedas, na casa, ajudou a pagar os boletos da compra de livros.

Figura 25 - Fiel companheiro de leituras



Fonte: produção e acervo da autora (2020).

Material: Papel Aquarela 300g/m², caneta nanquin, pincel nanquim, giz de cera.

Dimensão: 10,5 x 14,8 cm

Técnica: Etegami, Aquarela.

O livro é um dos companheiros essenciais da leitura, acompanhado do marcador de página. São mais de 10 marcadores de página, todos com desenhos e pinturas diferentes, com uma fita amarrada no topo. Estão protegidos com fita durex para não manchar as páginas dos livros.

Figura 26 - Resultado inesperado



Fonte: produção e acervo da autora (2020).

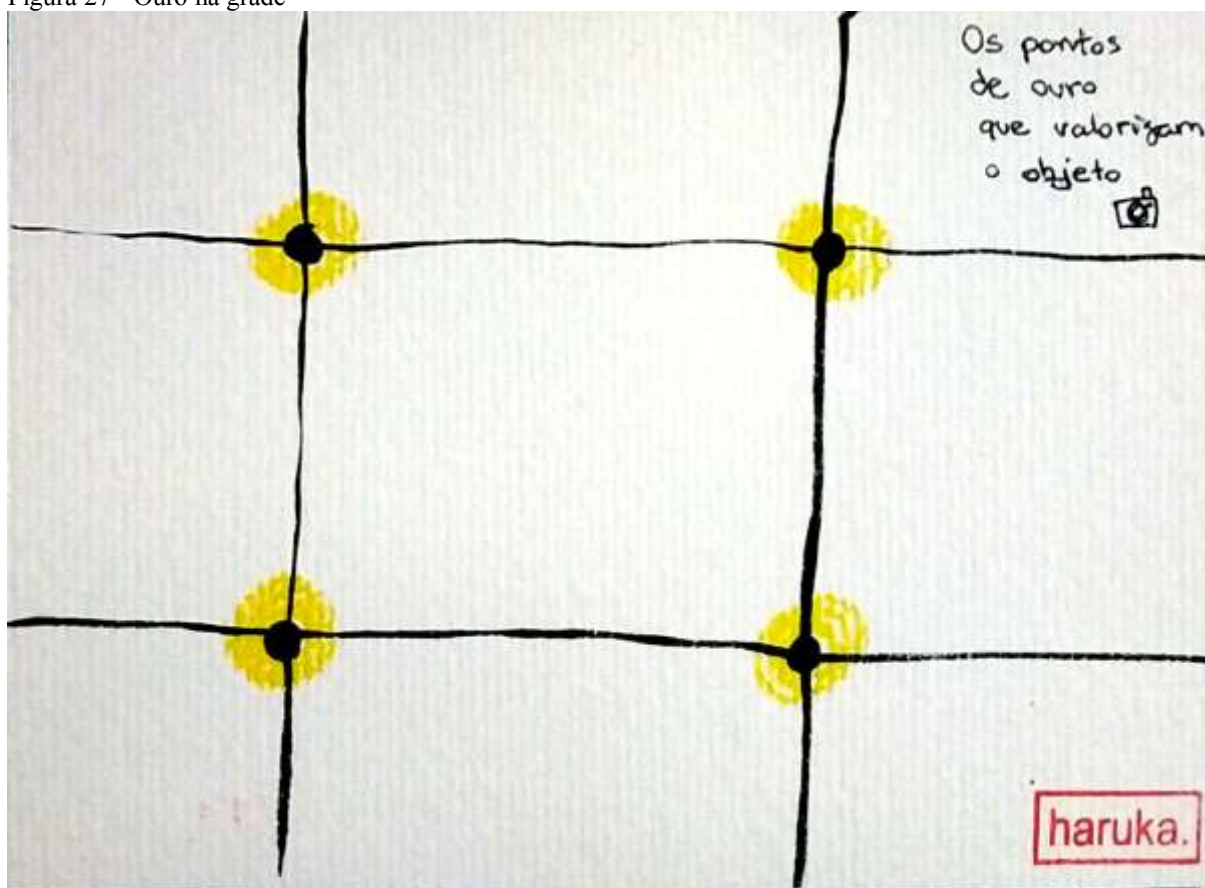
Material: Papel Aquarela 300g/m², tinta caseira feita a partir de flores, tinta *sumi*, caneta nanquim.

Dimensão: 10,5 x 14,8 cm

Técnica: Etegami, Aquarela.

Em meio a testes para fazer tintas naturais com flores que tínhamos em casa e acompanhando tutoriais na Internet, ficamos confusa quando surgiu o marrom e não o magenta. Possivelmente uma boa experiência com os estudantes para o próximo encontro presencial.

Figura 27 - Ouro na grade



Fonte: produção e acervo da autora (2020).

Material: Papel Aquarela 300g/m², caneta nanquim, pincel nanquim, giz de cera.

Dimensão: 10,5 x 14,8 cm

Técnica: Etegami.

“Os pontos de ouro que valorizam o objeto”- Frase marcante, para um dos alunos do 6º ano, da escola onde leciono, durante a aula sobre fotografia com celular. Ele citou-a durante o *feedback* da atividade.

Figura 28 - É culpa do frango



Fonte: produção e acervo da autora (2020).

Material: Papel Aquarela 300g/m², tinta aquarela, tinta *sumi*, caneta nanquim.

Dimensão: 10,5 x 14,8 cm

Técnica: Etegami, Aquarela.

“Rir, para não chorar”. Refletindo sobre os efeitos da quarentena: menos exercício e movimentação e mais comida feita pela mãe e pela irmã. Sem arrependimentos: estavam deliciosas.

Figura 29 - ...e o respeito que nos une



Fonte: produção e acervo da autora (2020).

Material: Papel Aquarela 300g/m², caneta hidrográfica preta, pincel nanquim, giz de cera, fita *washi tape*.

Dimensão: 10,5 x 14,8 cm

Técnica: Etegami.

Realizado enquanto escrevamos sobre a diversidade cultural presente no Brasil, uma das riquezas de nosso país.

Figura 30 - Motivação



Fonte: produção e acervo da autora (2021).

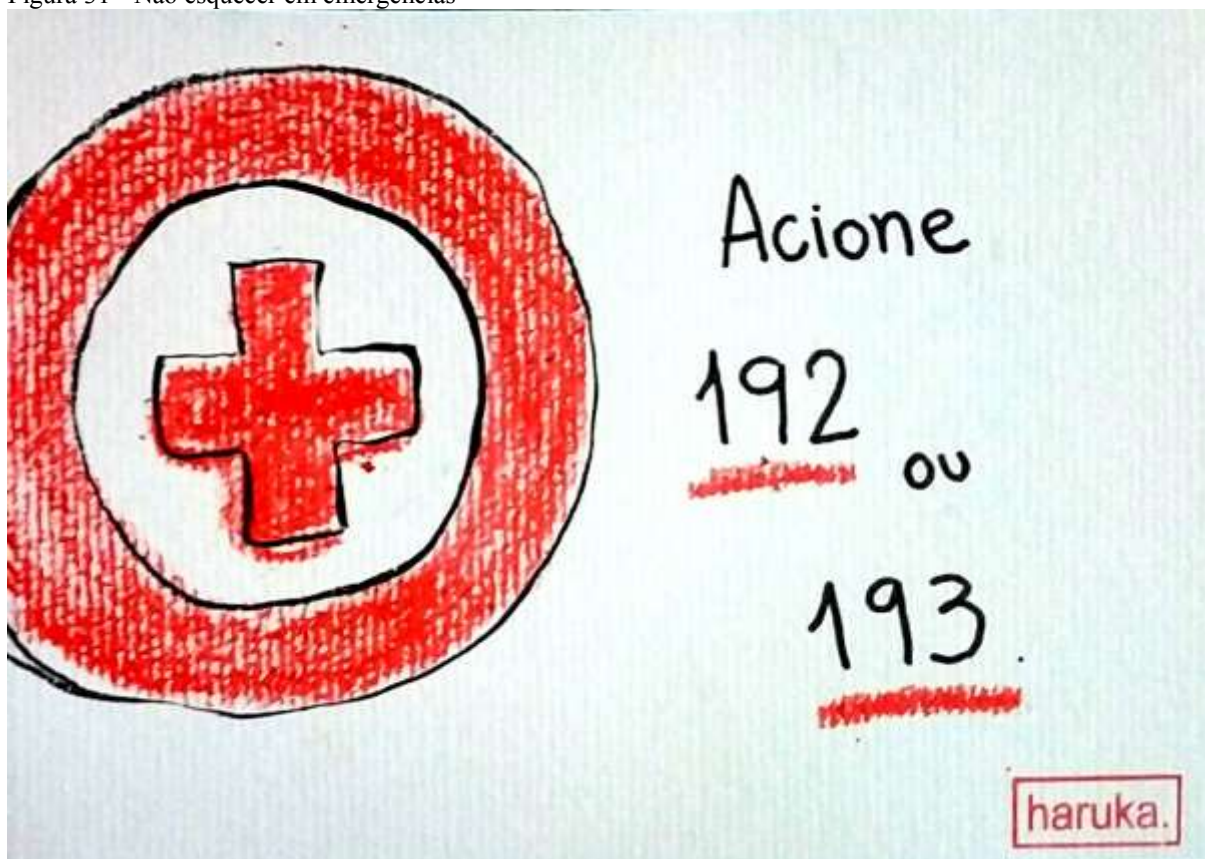
Material: Papel Aquarela 300g/m², tinta *sumi*, caneta nanquim, giz de cera.

Dimensão: 10,5 x 14,8 cm

Técnica: Etegami.

Automotivação para quando nos frustrávamos com meu ritmo em relação à escrita da dissertação. Obra colocada perto do computador para sempre olhá-la.

Figura 31 - Não esquecer em emergências



Fonte: produção e acervo da autora (2021).

Material: Papel Aquarela 300g/m², tinta *sumi*, caneta hidrográfica, giz de cera.

Dimensão: 10,5 x 14,8 cm Técnica: Etegami.

Os números que marcamos no pulso e no caderno, à caneta, para não esquecer, durante o treinamento como brigadista da escola onde lecionamos.

Figura 32 - Vitrais góticos são mais elaborados



Fonte: produção e acervo da autora (2021).

Material: Papel Aquarela 300g/m², tinta nanquim, tinta *sumi*.

Dimensão: 14,8 x 10,5 cm

Técnica: Etegami, Aquarela.

Enquanto montávamos o plano de aula para o sétimo ano, quando seria abordada a Arte da Idade Média, passamos horas observando vitrais góticos, que são muito detalhados e coloridos.

Figura 33 - Chiclete no inconsciente



Fonte: produção e acervo da autora (2021).

Material: Papel Aquarela 300g/m², tinta *sumi*, caneta nanquim, giz de cera.

Dimensão: 14,8 x 10,5 cm Técnica: Etegami.

Tradução: É ruim pintar coisas que fazem as pessoas felizes?

Esse *etegami* foi criado após passar dias com essa frase no inconsciente, depois de termos assistido ao trailer do filme sobre Katsushika Hokusai, a ser lançado neste ano de 2021.

Figura 34 - Para Tânia



Fonte: produção e acervo da autora (2020).

Material: Papel Aquarela 300g/m², tinta aquarela, tinta *sumi*, caneta nanquim.

Dimensão: 10,5 x 14,8 cm

Técnica: Etegami, Aquarela.

Etegami realizado como agradecimento para Tânia, que correspondeu aos caprichos da pesquisadora, para fazer os carimbos usados na assinatura dos *etegamis*. O nome, em ideogramas japoneses, deu muito trabalho para ela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: BORDANDO OS ÚLTIMOS PONTOS

Como auxiliar os alunos que respondem a qualquer pergunta com “Não sei”, “Tanto faz”, “Onde vou usar isso?”. Ou: “Não vou precisar estudar isso por que vou ser (*nomedaprofissão*)”, ou a temida “Pra que tenho que aprender e conhecer Arte?”.

Em um mundo altamente conectado, uma das consequências da onda de informações que nos engole é a insensibilização, principalmente a artística. E a arte está em todos os lugares, sob as mais diferentes roupagens: no formato das canecas, nas lombadas dos livros, na trilha sonora do caminhão do gás, na contação – pela avó – de uma memória da juventude para seus netos, nos *outdoors*, entre outros.

Em meio a uma sociedade onde a rotina é acelerada, a ponto de não haver tempo para se parar, respirar e apreciar as flores que anunciam a chegada da primavera, especialmente para a geração de jovens e crianças que já nasceram em meio à correria do dia a dia, desejamos convidar os participantes a expandir o seu universo interior com a ajuda da literatura e das artes. Para tanto, buscamos na arte japonesa, cultura que valoriza a harmonia e o equilíbrio das coisas, bem como das pequenas e singelas ações do tempo e espaço, uma expressão que pudesse auxiliar no letramento e na sensibilização artística de crianças e jovens brasileiros

No primeiro capítulo, intitulado “*A cultura japonesa e o etegami*”, indicamos um recorte sobre a cultura japonesa e a dicotomia presente nela; percorremos a estrutura, as técnicas e a filosofia da arte do cartão-postal japonês, refletindo sobre o que é envolvido no processo de criação artístico do *etegami*, cartão-postal japonês, apresentado como uma expressão artística, que possui semelhanças com a arte contemporânea.

O *etegami* incorpora, em sua estrutura formal e artística, requisitos que contribuem para o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias para não somente a vida em sociedade, mas também sua humanização. Contudo, mesmo que essa arte seja simples e acessível para todos que desejam praticá-la, seu potencial está na subjetividade entre a imagem e o texto dispostos em sua estrutura.

Uma pessoa que não tenha tido muitas aventuras por entre as palavras dos livros, terá um pequeno repertório com o qual brincar e meios pelos quais se expressar. Por outro lado, alguém que tenha uma relação casual ou até mesmo profunda com o universo literário, é capaz de dialogar sobre diversos assuntos, de diversas maneiras, apontando, assim, para a importância da formação leitora e da literatura, do texto literário.

Na sequência, no capítulo chamado “*Leitura e escrita como expressão de si e do mundo*”, destacamos a importância da humanização pela leitura, perpassando pelos conceitos

e concepções de leitura, uma distinção entre o conceito de alfabetização e letramento, e apresentação sobre leitura e letramento visual. Indicamos, ao final deste capítulo, a presença de textos multimodais em várias — se não todas — as esferas sociais na atualidade, incluindo o campo artístico, o que levanta a necessidade de se trabalhar com os vários letramentos e a multimodalidade textual nas diversas disciplinas escolares, lembrando que o *etegami* é um exemplo de texto multimodal.

Isso após ter habilidades de decifrar os códigos, pois é importante que o leitor se aproprie do que lê, vê, ouve e sente. A arte é produto do ser humano, feito por ele e para ele; é um agente humanizador, característica que nos diferencia de outros seres. E criar eventos de práticas sociais, onde o aluno possa desenvolver suas aptidões, é uma tarefa do docente que deve evidenciar as relações e os diálogos que podem ser estabelecidos entre as diferentes áreas do conhecimento.

As conversas, aliás, não se restringem às disciplinas, mas entre textos, entre artes e até mesmo entre mídias, como se cada uma delas fosse linha, e o *etegami* a linha mestra que cria mensagens como se fossem bordados. Tudo e todos se tornam malhas de tecido, ou linhas coloridas com as quais a arte e o *etegami*, mais especificamente, podem criar bordados sobre questões do cotidiano pessoal e do mundo.

Assim iniciamos o capítulo três, chamado de *Diálogos alinhavados*, explorando o que compõe o nosso conhecimento, o nosso repertório, a biblioteca imaginária de cada um e os vários diálogos existentes. Retomando a presença da multimodalidade textual no nosso cotidiano, observável no diálogo intermediário (pois envolve junto das mídias analógicas, as mídias digitais e tecnológicas), apontamos para a presença da tecnologia no nosso dia a dia, mais especificamente da Internet. Notamos como a relação entre elas e o ambiente escolar mudaram nos últimos 10 anos e, agora, durante a pandemia do corona vírus, refletem práticas e metodologias de ensino considerando o perfil e a diversidade dos estudantes atuais.

No quarto capítulo, apresentamos o “*Produto Educacional: o mais importante bordado*” e destacamos a importância da arte como produto histórico-social, expressão e manifestação do ser humano, e uma linguagem que dialoga com as diversas áreas do conhecimento, ou seja, uma linguagem interdisciplinar. Esse produto concretizou-se em um curso elaborado como produto-resultado das diversas leituras, frequência a disciplinas acadêmicas, cursos, palestras e reflexões sobre a relação entre Arte, Ensino e Tecnologia. Assim, pensando no público, docentes da rede pública de ensino em sua maioria, e suas relações e impressões com a tecnologia educacional, desenvolvemos o curso em um formato que apresentasse as ferramentas tecnológicas digitais, bem como ofertasse condições de como

utilizá-la.

Ressaltamos também o potencial do *etegami*, devido às suas relações e semelhanças com a arte contemporânea e os desafios do ensino atualmente. Ainda neste capítulo, discorreremos sobre o curso ***Etegamis – possibilidades de diálogos com a Arte do Cartão-Postal Japonês***, a Webpage de apoio denominada **Diálogos com Etegamis**, e sua estrutura; apresentamos um recorte do curso, através da explanação de três propostas de aplicação do *etegami* calcadas nos conceitos de interartes, intertextualidade e intermedialidade, para auxiliar no processo de multiletramento, indicando referências, programas e aplicativos. Por fim, relatamos a aplicação da primeira unidade do curso e um recorte da produção artística pessoal de *etegamis* produzidos durante o período de abril de 2020 a fevereiro de 2021, com o intuito de complementar as questões discorridas ao longo da dissertação.

A aplicação deste curso não foi integral e sim um pequeno recorte, pois optamos por não aplicá-lo em modalidade totalmente *on-line*, devido à dificuldade em realizar as atividades práticas artísticas virtualmente. Em ambas as aulas ministradas pela pesquisadora (as aplicações-piloto do produto), observamos que a falta de motivação e de materiais, e o não contato próximo e presencial com *o outro* — o colega, o professor — apontaram para a escolha da modalidade totalmente presencial, semipresencial, e até mesmo a metodologia *flipped classroom* como necessárias nas aulas de artes, mesmo no cenário atual onde o distanciamento social e as aulas *on-line* predominam.

O objetivo principal deste trabalho foi propiciar um evento para conhecer e entender o *etegami* como uma expressão artística importante nas práticas educadoras. A partir dos processos e resultados observados nas aplicações, notamos a importância e a necessidade de tempo, este desejado por alunos e professores em se familiarizar com a arte do *etegami* no seu dia a dia, para não se tornar uma atividade qualquer, mas sim uma forma de manifestação pessoal. Isso se deve principalmente pela dificuldade em se desapegar dos padrões de beleza e de expressão que possuem, para abraçar a filosofia e o lema do *etegami* em que o *desajeitado* é aceito e é interessante.

Dos objetivos específicos a que nos propusemos, ao aplicar a prática do *etegami* na formação continuada e de letramento dos docentes, e em relação ao diálogo entre as diferentes linguagens e à valorização da humanização e sensibilização artística dos participantes, observamos a necessidade de propiciar uma experiência e uma vivência artística para os participantes, em especial os docentes, independentemente de sua área do conhecimento, sem uma limitação como o “pensar para a docência” ou “para utilizar como atividade de sala”.

Naturalmente, buscamos uma compreensão maior dos conceitos intertextuais,

interartísticos e intermediáticos, materializando-os, apresentando, através de palavras e imagens, relações entre o conhecimento escolar e o do cotidiano em sua própria produção artística. Isso apresentou-se como uma forma de os professores introduzirem um conteúdo ou temática acadêmica (tal como o exemplo do *etegami* com um vitral gótico, ou com paródias de provérbios, como foi o *etegami* com a imagem da galinha).

Concluimos, a partir do processo e dos resultados até aqui obtidos, que podemos reconhecer a potencialidade do *etegami* como uma linha que borda a manifestação do conhecimento, experiência e reflexões do ser humano, podendo ser adotada nas práticas de ensino e aprendizagem.

Elaborar uma proposta que aproximasse os conteúdos escolares do cotidiano dos estudantes foi (e ainda está sendo) um desafio, mesmo tendo encontrado na arte do cartão-postal japonês a resposta para muitas das indagações. Dificuldades que surgiram em decorrência da suspensão das atividades escolares presenciais, seja por problemas tecnológicos ou psicoemocionais dos discentes, e a relação das aulas de arte com o fazer arte na prática, fizeram-nos contemplar e reavaliar nossas práticas e saberes como docente.

De forma resumida, portanto, apresentamos os estudos e as reflexões compilados durante o Mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, como também a inclusão de propostas práticas com a referida arte do cartão-postal, incorporando os conceitos norteadores e sugestões de literatura para serem utilizadas, decorrentes da nossa prática como arte-educadora.

Consideramos que esta pesquisa pode auxiliar os profissionais da educação a refletirem sobre suas práticas e abordagens pedagógicas, partindo do que aqui foi exposto. Também esperamos acender uma centelha de interesse no leitor sobre a arte do *etegami* e sua prática, norteada pelos conceitos aqui apresentados: diálogos entre artes, mídias, textos e disciplinas.

Esperamos que nosso trabalho consiga estimular a adoção dessa expressão artística japonesa por muitos docentes, além de motivar o desenvolvimento de futuras pesquisas, tais como: aprofundar a relação entre o *etegami* e a arte contemporânea; as relações interartísticas com outras manifestações artísticas populares japonesas; novas aplicabilidades do cartão-postal japonês no ensino.

Logo, o *etegami* adquiriu diferentes facetas, similares ao ensino (dos dias atuais) e à arte contemporânea, apresentadas a seguir.

O *etegami* como propositor.

O *etegami* como interação.

O *etegami* como conceito: de concentração e de percepção dos acontecimentos para a partilha.

O *etegami* como testemunha involuntária do conhecimento e da realidade do *etegamista*.

O *etegami* como expressão de si e das leituras apropriadas.

O *etegami* como local de encontro social para o diálogo entre interlocutores.

O *etegami* como apreciação do momento e das reflexões sobre o mundo.

REFERÊNCIAS

ABMES - Associação Brasileira Mantenedoras de Ensinos Superiores. **A EAD e o ingresso no ensino superior**. 2019. Disponível em: <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/3584/a-ead-e-o-ingresso-no-ensino-superior>. Acesso em: 19 set. 2020.

A CONQUISTA da honra. Direção de Clint Eastwood. EUA: Warner Bros, 2006. (132 min). Título original: **Flag of our fathers**.

A FOLDED wish. Yeow Chien Huey. Malásia: Artmoeba Productions, 2020. 1 vídeo (8 min.). Publicado pelo canal Artmoeba Productions. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9HEkdFzHLHs>. Acesso em: 26 nov. 2020.

AJZENBERG, Elza; CARNEIRO, Maria Luiza Tucci. (org.). **Hiroshima** – testemunhos e diálogos. 1945-2007. São Paulo: Humanitas, 2007.

ALMEIDA, Marinelson. **Baobá de Nisia Floresta – RN**. 2012. 1 fotografia. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/60071636@N08/16103344209>. Acesso em: 26 nov. 2020.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 3, n. 7, set/dez. 1989. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141989000300010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 22 nov. 2020.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/ Arte, 1998.

BAZERMAN, Charles. **Escrita, gênero e interação social**. Tradução de Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2007.

BECKER, S. A. *et al.* **NMC Horizon Report: 2018 higher education edition**. Louisville, CO: EDUCASE, 2018. Disponível em: <https://library.educause.edu/resources/2018/8/2018-nmc-horizon-report>. Acesso em: 12 maio 2021.

BEFU, Harumi. Concepts of Japan, japanese culture and the japanese. *In*: SUGIMOTO, Yoshio. **The Cambridge companion to modern japanese culture**. Nova York: Cambridge University Press, 2009. p. 21-37.

CAMÕES, Luís de. Soneto 81. *In*: CAMÕES, Luís de. **Rimas de Luís de Camões**. Lisboa: Pedro Craesbeeck, 1598. Disponível em: https://purl.pt/14706/4/cam-14-p_PDF/cam-14-p_PDF_24-C-R0150/cam-14-p_0000_capa-cap_a_t24-C-R0150.pdf. Acesso em: 3 maio 2021.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.

CARTAS de Iwo Jima. Direção de Clint Eastwood. EUA: Warner Bros, 2006. (139 min). Título original: **Letters from Iwo Jima**.

CASTELLAR, Sonia M. V. **Metodologias ativas: introdução** – 1. ed. São Paulo: FTD, 2016.

- CAZDEN, Courtney. *et al.* **A pedagogy of multiliteracies: designing social futures.** 1996. Disponível em: http://newarcproject.pbworks.com/f/Pedagogy+of+Multiliteracies_New+London+Group.pdf. Acesso em: 20 nov. 2020.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer.** Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- CLÜVER, Claus. Inter textus/inter artes/inter media. **Aletria: revista de estudos de literatura,** Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 10-41, jul-dez. 2006. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/1357>. Acesso em: 27 jul. 2019.
- COELHO, Teixeira. **eCultura, a utopia final: inteligência artificial e humanidades.** São Paulo: Iluminuras, Itaú Cultural, 2019.
- COERR, Eleanor. **Sadako e os mil pássaros de papel.** 2003. Disponível em: <https://www.portaldacrianca.com.pt/imagens/lerhistoria/historia-168.pdf/> Acesso em: 26 nov. 2020.
- CONSULADO Geral do Japão em Curitiba. **Cultura.** 2015. Disponível em: https://www.curitiba.br.emb-japan.go.jp/itpr_pt/00_000024.html#cultura. Acesso em: 30 mar. 2020.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- DANSHINICHIJYO. **Capa do drama cd Danshi Koukousei no Nichijou.** 2012. 1 ilustração. Disponível em: danshinichijyo.net/product. Acesso em: 22 nov. 2020.
- DANSHINICHIJYO. **Capa do mangá Danshi Koukousei no Nichijou (anthology).** 2012. 1 ilustração. Disponível em: danshinichijyo.net/product. Acesso em: 22 nov. 2020.
- DOSANKODEBBIE. **A beginner's guide to etegami.** Blurb, 2014. *E-book*. Disponível em: <https://www.blurb.com/b/5118197-a-beginner-s-guide-to-etegami?ebook=463675>. Acesso em: 27 abr. 2019.
- DOSANKODEBBIE. **Dosankodebbie's etegami notebook.** 2009. Disponível em: <http://etegamibydosankodebbie.blogspot.com>. Acesso em: 21 mar. 2021.
- DOSANKODEBBIE. **What does the fox say?** 2014. Disponível em: <http://etegamibydosankodebbie.blogspot.com/2014/07/what-does-fox-say-in-japanese.html>. Acesso em: 5 maio 2020.
- FEIST, Hildegard. **Pequena viagem pelo mundo da arte.** São Paulo: Moderna, 1996.
- FRANCHETTI, Paulo. Haicai: o máximo com o mínimo. [Entrevista concedida a] Álvaro Kassab. **JORNAL DA UNICAMP.** Universidade Estadual de Campinas – 16 a 22 de junho de 2008, p. 11. Disponível em: https://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/jornalPDF/ju399pag11.pdf. Acesso em: 18 nov. 2020.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FRISON, Lourdes M. B. Autorregulação da aprendizagem: abordagens e ensino em contextos educativos. **Revista de Educação**, PUC-Campinas, p. 1-17, maio de 2016. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/2992>. Acesso em: 26 jan. 2021.

GEERS, Dianna. **Meme**. 2018. 1 fotografia. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/145778706@N05/27066951988> Acesso em: 24 nov. 2020.

GIRAFFA, Lucia M. M.; MORAES, Márcia C.; MACHADO, Michele J. Cenários atuais das tecnologias digitais na educação básica. In DANTAS, Lúcio G.; MACHADO, Michele J. **Tecnologias e educação: perspectivas para gestão, conhecimento e prática docente**. *E-book*. São Paulo: FTD, 2014. p. 19-30.

GLENWRIGHT, Jerry. **Fique por dentro da Internet**. Tradução de Cássio Arantes Leite. São Paulo: Cosac & Naify, 2001.

GOOGLE ARTS & CULTURE. **O que é arte contemporânea?** 2021. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/project/contemporary-art>. Acesso em: 20 mar. 2021.

HOKUSAI, Katsushika. **A grande onda de Kanagawa**. 1830-32. 1 gravura. Disponível em: <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/45434>. Acesso em: 5 maio 2020.

IESA - Institut d'études supérieures des arts. **Contemporary art: definition**. 2021. Disponível em: <https://www.iesa.edu/paris/news-events/contemporary-art-definition>. Acesso em: 20 mar. 2021.

INFO@JAPANESE-KANJISYMBOL. **Origami-tsuru**. 2011. 1 fotografia. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/58436225@N06/5986651290>. Acesso em: 26 nov. 2020.

JEKUPÉ, Olívio. **A cultura indígena na literatura brasileira**. São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária da PUC-SP, 2020. 1 vídeo (52 min. 32). Publicado pelo canal Literatura PUC-SP. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=R77vhPAiwHM>. Acesso em: 7 nov. 2020.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. Tradução de Susana Alexandria. São Paulo: Aleph, 2013.

JENNY, Peter. **Um olhar criativo**. Tradução de Denis Fracalossi. São Paulo: Gustavo Gili, 2014.

JONES, Jonathan. We are all Edward Hopper paintings: is he the artist of the coronavirus age? **THE GUARDIAN**, International Edition, 2020. Disponível em: <https://www.theguardian.com/artanddesign/2020/mar/27/we-are-all-edward-hopper-paintings-now-artist-coronavirus-age>. Acesso em: 28 mar. 2020.

KLEIMAN, Angela. **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? 2005. Disponível em: <https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/kleiman-nc3a3o-basta-ensinar-a-ler-e-escrever.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2019.

KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2003.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**. São Paulo: Contexto, 2010.

KOUNO, Fumiyo. **Hiroshima** – a cidade da calmaria. Tradução de Arnaldo Massato Oka. São Paulo: JBC, 2010.

KRISTEVA, Julia. **Introdução à Semanálise**. Tradução de Lúcia Helena França. São Paulo: Perspectiva, 2005.

LAJOLO, Marisa. **Descobrimo a literatura**. São Paulo: Ática, 2004. p. 56-97.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

LAROSSA BONDIA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-29. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 12 maio 2021.

LEITURA. *In*: **Michaelis On-line**. [S. l.]: Melhoramentos, 2021. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/leitura/>. Acesso em: 12 maio 2021.

LETRAMENTO. *In*: SOARES, Magda. **Glossário Ceale**. Belo Horizonte: UFMG, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento>. Acesso em: 30 mar. 2020.

LETRAMENTO VISUAL. *In*: BELMIRO, Celia A. **Glossário Ceale**. Belo Horizonte: UFMG, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-visual>. Acesso em: 30 mar. 2020.

LÉVY, Pierre. A revolução contemporânea em matéria de comunicação. Tradução de Juremir Machado da Silva. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 9, dez. 1998. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3009/2287>. Acesso em: 23 nov. 2020.

LJUBLJANA PUPPET THEATRE. **Cena de Peter Pan**: uma peça de teatro infantil dirigido por Jera Ivanc, 2016. 1 fotografia. Disponível em: https://www.culture.si/en/File:Ljubljana_Puppet_Theatre_2016_Scene_from_Peter_Pan.jpg. Acesso em: 22 nov. 2020.

LOURENÇO, Daiane da Silva. Desconstruindo o conceito de “leitor ideal”: uma abordagem teórica sobre o papel de leitores de narrativas. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v.8, n.5, p. 163-180, jan./jun. 2013.

MANGUEL, Alberto. **A biblioteca imaginária**. [S. l.: s.n.], 2014. 1 vídeo (1 min. 55). Publicado pelo canal Fronteiras do Pensamento. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Gp52F9Jju9I>. Acesso em: 30 mar. 2020.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Tradução de Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. *E-book*. Disponível em: <http://lelivros.love/book/baixar-livro->

umahistoria-da-leitura-alberto-manguel-em-pdf-epub-e-mobi-ou-ler-on-line/. Acesso em: 25 abr. 2019.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

MATOGROSSO, Ney. **Rosa de Hiroshima**. [S. l.: s.n.], 1999. 1 vídeo (2 min. 40). Publicado pelo canal Ney Matogrosso. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sR1gC4GsFGM>. Acesso em: 25 nov. 2019.

MODAK, Kaustav Das. **Cloud plume, comet-like**. 2013. 1 fotografia. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/8638355@N06/9416642682>. Acesso em: 25 nov. 2020.

MORAES, Vinícius de. Rosa de Hiroshima. In: **Antologia Poética**. Rio de Janeiro: A noite, 1954. Disponível em: <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/livros/antologia-poetica>. Acesso em: 12 jun. 2019.

MORAIS, Liliana. Traditional japanese arts and crafts. **Journal of international and advanced japanese studies**. Tsukuba, vol. 11, p. 139-146, mar. 2019. Disponível em: <https://tuj.academia.edu/LilianaMorais>. Acesso em: 10 nov. 2020.

OKAKURA, Yoshisaburo. **The japanese spirit**. E-book. Good Press, 2019.

OLIVEIRA, Mônica. **A arte contemporânea para uma pedagogia crítica**. Porto, Portugal: Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual (APECV), 2015.

PARANÁ. **DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (DCE)**. Arte. 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_arte.pdf. Acesso em: 27 ago. 2020.

PARANÁ. **ARTE** – Ensino Médio. Curitiba: SEED-PR, 2006. p. 44-45.

PATRIOTA-VILLELA, Delba T. L. **O ensino de arte na humanização do sujeito contemporâneo: tecnologia, interartes e produção noir**. 2018. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2018.

PEDRA, David. **Harry Potter, Pottermore e o transmidialismo**. 2018. Disponível em: <http://labcon.fafich.ufmg.br/harry-potter-pottermore-e-o-transmidiatismo/>. Acesso em: 22 nov. 2020.

POMBO, Olga. Interdisciplinaridade e integração dos saberes. **Liinc em Revista**. v. 1, n. 1, mar. 2005. p. 3-15. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3082/2778>. Acesso em: 23 nov. 2020.

PUBLICDOMAINQ. Macaco em termas. In: PUBLICDOMAINQ. **Muryou shashin - Yukigafuru-chū, onsen ni tsukaru nihonzaru**. 1 fotografia. Disponível em: <https://publicdomainq.net/monkey-hot-springs-0013618/>. Acesso em: 24 nov. 2020.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

RGUANIME. **Danshi koukousei no nichijou anime**. 2012. 1 ilustração. Disponível em: <https://rguanime.wordpress.com/page/15/>. Acesso em: 22 nov. 2020.

- RICCI, Marco. **A winter landscape**. 1720. 1 pintura. Disponível em: <https://www.rct.uk/collection/400582/a-winter-landscape>. Acesso em: 5 maio 2020.
- RICE, Jonathan. The cultural values of Japan. *In*: RICE, Jonathan. **Behind the japanese mask**. *E-book*. Reino Unido: How to Books, 2007. p. 56-77.
- ROJO, Roxane. **Alfabetização e letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.
- ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos**. [S. l.]: Programa Escrevendo o Futuro, 2016. 1 vídeo (13 min. 45). Publicado pelo canal OlimpiadaLP Cenpec. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IRFrh3z5T5w>. Acesso em: 22 nov. 2020.
- SADAKO and the thousand paper cranes**. Serena Liu. EUA: Dawson College, 2018. 1 vídeo (2 min. 26). Publicado pelo canal CGMeetup. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nxFP9ojpSDE>. Acesso em: 26 nov. 2020.
- SAHARA Desert**, Algeria - Aerial 360 video in 5K. Rússia: AirPano, 2019. 1 vídeo (5 min. 51). Publicado pelo canal AirPano Vr. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RdFkC6Gtb5A>. Acesso em: 26 nov.2020.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine. **O Pequeno Príncipe**. Tradução de Ruy Pereira. São Paulo: Escala, 2015.
- SAMOYAUULT, Tiphaine. **A intertextualidade**. Tradução de Sandra Nitrini. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.
- SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. **Imagem**: cognição, semiótica, mídia. São Paulo: Iluminuras, 2017.
- SANTIAGO, Emerson. Ukiyo-e. 2011. *In*: **Infoescola**: navegando e aprendendo. 1 gravura. Disponível em: <https://www.infoescola.com/artes/ukiyo-e/>. Acesso em: 25 nov. 2019.
- SATO, Cristiane A. **JAPOPOP – O poder da cultura pop japonesa**. São Paulo: NSP-Hakkosha, 2007.
- SILVA, Débora. Cartão-postal. 18/04/2014. *In*: **Estudos Kids**. Disponível em: <https://www.estudokids.com.br/cartao-postal/>. Acesso em: 13 out. 2020.
- SILVA, Ana Paula C.; CORDEIRO, Bernadete M. P.; SILVA, Chris A. As tecnologias digitais chegaram! O que fazer? Formas inovadoras de aprender. *In*: DANTAS, Lúcio G.; MACHADO, Michele J. **Tecnologias e educação**: perspectivas para gestão, conhecimento e prática docente. *Ebook*. São Paulo: FTD, 2014. p. 57-65.
- SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, jan./abr. 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000100002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 22 nov. 2020.

SUGIMOTO, Yoshio. Popular culture and everyday life. *In*: SUGIMOTO, Yoshio. **An introduction to japanese society**. Nova York: Cambridge University Press, 2010. p. 249-277.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da pesquisa**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

TÚMULO de vagalumes. Direção de Isao Takahata. Japão: Estúdio Ghibli, 1988. (90 min). Título original: **Hotaru no haka**.

TSUCHIMOCHI, Shinji. **100 vistas de Tóquio**. Tradução de Drik Sada. São Paulo: Estação Liberdade, 2019.

TSUCHIMOCHI, Shinji. **Tokyo tower**. 2015. 1 ilustração. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CAXT0MGjvCH/?igshid=1p036kl35al2q>. Acesso em: 5 maio 2020.

VIVALDI, Antonio. **Vivaldi: the four seasons**. 1723. Disponível em: <https://www.classicfm.com/composers/vivaldi/music/antonio-vivaldi-four-seasons/>. Acesso em: 21 mar. 2021.

WIKIPEDIA – página principal. *In*: **Wikipédia**: a enciclopédia livre. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:P%C3%A1gina_principal. Acesso em: 20 nov. 2020.

WIZARDINGWORLD. **Mahoutokoro**: wizarding world. 2016. Disponível em: <https://www.wizardingworld.com/writing-by-jk-rowling/mahoutokoro>. Acesso em: 23 nov. 2020.

WORLDOMETERS. **Woldometers**: real time world statistics. 2020. Disponível em: <https://www.worldometers.info/>. Acesso em: 18 set. 2020.

ZIMMERMAN, Barry J. Becoming a self-regulated learner: an overview. **Theory into practice**, College of Education, The Ohio State University, v. 41, n. 2, p. 64-70, 2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/237065878_Becoming_a_Self-Regulated_Learner_An_Overview. Acesso em: 23 jan. 2021.

GLOSSÁRIO

EMAKIMONO (絵巻物) – (*e*: imagem, ilustração, pintura; *maki*: rolo, pergaminho; *mono*: objeto). Pergaminho ilustrado; rolo de pintura.

ETEGAMI (絵手紙) – (*e*: imagem, ilustração, pintura; *tegami*: carta, cartão). Cartão-postal ilustrado.

ENKA (演歌) – (*en*: performance; *ka*: música). Música popular e tradicional japonesa.

FUDE (筆) – O pincel de caligrafia japonesa.

IKEBANA (生花) – (*ike*: vida, genuíno, nascimento; *bana/hana*: flor). Arte japonesa de arranjo de flores.

HAIKAI (俳諧) – (*hai*: ator; *kai*: harmonia). Nome coletivo para *haiku*, *haibun*, *senryuu*, etc (tipos de poemas japoneses).

HEIAN (平安) – (*hei*: paz; *an*: pacífico, relaxado). Paz; tranquilidade; nome do período entre os anos de 794-1185 da história clássica japonesa.

KABUKI (歌舞伎) – (*ka*: música, canto; *bu*: dança; *ki*: habilidade). Dança e teatro clássico japonês.

KANJI (漢字) – (*kan*: china; *ji*: letra). Ideogramas chinês; também utilizado na língua japonesa.

KANSAI (関西) – (*kan*: portão, conexão; *sai*: oeste). Região que consiste dos estados de Osaka, Kobe, Kyoto e províncias ao seu redor.

KANTO (関東) – (*kan*: portão, conexão; *to*: leste). Região composta por Tokyo e províncias a seu redor.

KOTO (琴) – Instrumento de 13 cordas japonês.

MANGÁ (漫画) – (*man*: quadrinhos; *gá*: imagem, pincelada). História em quadrinhos japoneses.

NENGAJŌ (年賀状) – (*nen*: ano; *ga*: felicitação; *jō*: forma) O cartão-postal de ano novo japonês.

NIHONZARU (日本猿) – (*nihon*: Japão; *zaru/saru*: macaco). Macaco japoneses.

ONSEN (温泉) – (*on*: quente, termal; *sen*: fonte). Termas.

ORIGAMI (折り紙) – (*ori*: dobrar; *gami/kami*: papel). Arte japonesa de dobrar papel.

SENRYU (川柳) – (*sen*: rio; *ryu*: salgueiro). Curto poema similar ao haiku em sua estrutura. Um haiku cômico.

SHODŌ (書道) – (*sho*: escrita; *dō*: caminho, jornada). Caligrafia japonesa.

SUMI-E (墨絵) – (*sumi*: nanquim; *e*: imagem, pincelada). Pintura de nanquim.

TSURU (鶴) – Pássaro grou.

UKIYO-E (浮世絵) – (*uki*: flutuante, efêmero; *yo*: mundo; *e*: imagem, ilustração, pintura). Gravura japonesa.

WA (和) – Harmonia, paz; estilo japonês.

WASHI (和紙) – (*wa*: Japão, harmonia; *shi*: papel). Papel japonês.

ZEN (禅) – de Zen budismo.

APÊNDICES

**APÊNDICE A - CURSO POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE DO
CARTÃO-POSTAL JAPONÊS**



**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS,
SOCIAIS E DA NATUREZA - PPGEN**

RAQUEL HARUKA FUJII

**ETEGAMI - POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE
DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS**

PRODUTO EDUCACIONAL

LONDRINA
2020

RAQUEL HARUKA FUJII

**ETEGAMI - POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE
DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS**

Produto Educacional apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza (PPGEN), da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Marilu Martens Oliveira

LONDRINA
2020

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	120
O CURSO	121
CONVERSANDO COM A AUTORA	130
DOIS ETEGAMIS QUE CONCRETIZAM LEITURAS REALIZADAS DURANTE O PPGEN.....	134
REFERÊNCIAS.....	135
BIBLIOGRAFIA BÁSICA	135

1 APRESENTAÇÃO

Seja bem-vindo ao curso “*Etegami* - possibilidades de diálogo com a Arte do Cartão-Postal Japonês”. E, desde já, agradeço a sua presença aqui, querido leitor. Espero que esta nossa conversa seja encantadora e produtiva para você.

Este curso é um produto educacional resultante das pesquisas, reflexões e estudos realizados junto ao Programa Multicampi (Londrina e Cornélio Procópio) de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza (PPGEN), da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), principalmente durante os anos de 2019 e 2020. Digo *principalmente*, pois é também *uma estante*, tomando emprestada expressão de Samoyault (2008), dentre as diversas existentes em minha biblioteca imaginária, que você pode chamar de *repertório pessoal*, que compartilho com você.

O curso tem como objetivo apresentar o *etegami* – a arte do cartão-postal japonês – como uma expressão artística que pode auxiliar no letramento dos estudantes brasileiros, assim como na sua sensibilização artística, baseando-se em propostas interdisciplinares (diálogo entre Arte e outras disciplinas) e nos conceitos norteadores *interartes* e *intertextualidade*. Serão abordados ainda o papel da tecnologia em sala de aula, a importância da leitura, e sugerimos, também, propostas de aplicação prática do *etegami* interdisciplinarmente.

Desejamos ampliar o conhecimento dos docentes sobre possibilidades que possam seduzir e motivar os estudantes para a aprendizagem e, junto das propostas de metodologia e ferramenta que possam auxiliar na otimização do tempo em sala de aula, objetivamos cativar o leitor-docente a expressar-se por meio do *etegami*, mesmo fora do ambiente escolar. Para tanto, serão também utilizadas as seguintes ferramentas tecnológicas: **Google Classroom** que é a sala de aula da plataforma Google, e espaço virtual dos conteúdos, materiais e atividades relacionadas ao curso. É também um local para comunicação entre o professor e o grupo; **FlipGrid**, ou seja, uma ferramenta que possibilita a comunicação assíncrona por meio de gravação e envio de vídeos, como em um fórum de discussão; também o **Google Drive**, serviço de armazenamento vinculado à conta do Google, por meio da qual poderá o participante compartilhar e submeter suas atividades, assim como ter acesso a arquivos do curso; e ainda a plataforma de videoconferência **Zoom**, pela qual serão realizados os encontros síncronos.

2 O CURSO

Este curso pode ser ministrado em duas modalidades: *híbrida*, ou seja, com atividades presenciais e à distância; ou totalmente *on-line*. Antes do primeiro encontro, serão determinadas as datas dos encontros síncronos e assíncronos.

Mesmo na modalidade híbrida, nos encontros síncronos, será utilizado o *website Diálogos com Etegami*, local onde estão compilados os principais conteúdos do curso. Para melhor visualização, sintetizamos o processo no quadro a seguir:

Quadro 1- Ensinos híbrido e on-line

Modalidade	Híbrido		100% <i>on-line</i>	
	síncrono	assíncrono	Síncrono	assíncrono
Uso do <i>website</i>	x	x	X	x
Ferramentas tecnológicas (G.Classroom, Forms, Drive, FlipGrid)	x	x	X	x
Encontros Zoom		x	X	x
Leituras	x	x	X	x
Atividades práticas artísticas	x		X	
Discussões, reflexões e compartilhamento de experiências	x		X	
Atividades finais de cada unidade		x		x
Finalização do curso	x		X	

Fonte: a autora.

*Nos dias e horários das atividades assíncronas, a professora estará disponível para tirar eventuais dúvidas.

Você poderá acessar o curso por meio do *link* [Diálogos com Etegami](#) ou do QR code abaixo.



O *website* “Diálogos com Etegami”

O *website* foi criado como a principal plataforma do curso, no Google Sites. É por ele que o participante terá acesso aos conteúdos e atividades. Em conjunto, serão utilizadas outras ferramentas tecnológicas. Abaixo, apresentamos um *print* da página inicial do *website* em formato *desktop* (Figura 1) e em formato *mobile* (Figura 2).

Como mencionado anteriormente, optamos por elaborar o site no Google Sites pela sua compatibilidade com o formato das tecnologias móveis, uma característica que torna, ao professor, mais acessível o acompanhamento do curso, ou para realizar suas atividades assíncronas, como leituras e registro das atividades práticas.

Figura 1 - Página inicial da *website* *Diálogos com Etegami*



Fonte: material da autora (2020).

Figura 2 - Página inicial da *website Diálogos com Etegami* - mobile version



Fonte: material da autora (2020).

Para ter acesso ao curso em sua totalidade, é necessário realizar um cadastro via formulário (Figura 4) disponível em **Primeiros Passos**, acessível pelo menu localizado no canto direito superior (Figura 3).

Figura 3 - Menu no canto superior direito



Fonte: a autora.

Figura 4 - Página *Primeiros Passos*

Fonte: a autora.

Com o cadastro realizado, geraremos um *login* para que possa acessar o Google Classroom, o FlipGrid, o Google Drive, a chave para sala de videoconferência no Zoom e outras ferramentas tecnológicas.

Para acessar as unidades durante o curso, você terá de clicar no menu **Curso de Etegami** no canto superior direito. Se clicar sobre o nome, você será redirecionado para uma página contendo o *link* de cada Unidade. Caso clique na seta ao lado do **Curso Etegami**, um submenu aparecerá (Figura 5).

Figura 5 - Os submenus (Unidades) localizados no menu *Curso Etegami*

Fonte: a autora.

São 5 unidades no total, e cada uma delas possui 3 seções. Caso queira prosseguir para a próxima seção, dentro de uma determinada unidade, deve clicar na seta de direção no lado direito, antes do nome da unidade. Na Figura 6, é possível observar as seções pertinentes à Unidade I. *Etegami* (Técnicas, *Etegamistas* e Atividade Unidade I).

Figura 6 - As seções dentro da Unidade I. *Etegami*



Fonte: a autora.

As seções

Cada *Unidade* é composta por 3 seções: A primeira contém textos e vídeos sobre o conteúdo da unidade. Nas unidades 1 e 4, a segunda seção contém referências para leituras complementares. E nas unidades 2 e 3 há uma proposta de trabalho, que pode ser interdisciplinar, com o *etegami*.

Figura 7 - Página I. Etegami



Fonte: a autora.

Por fim, a terceira seção é sempre a atividade final da unidade. Na Figura 8, apresentamos o *print* da Atividade da Unidade I, onde, junto da explicação no lado esquerdo, temos o atalho para a plataforma FlipGrid, no lado direito, por meio da qual o participante terá que gravar um vídeo do processo de criação/execução, apresentando o *etegami* finalizado.

Figura 8 - Página Atividade da Unidade I



Fonte: a autora.

Para finalizar a atividade, ainda da unidade I, o participante deverá registrar em foto o *etegami* (de acordo com as orientações apresentadas no primeiro encontro) e enviá-lo por meio do formulário ao final da página (Figura 9).

Figura 9 - Formulário na Página *Atividade da Unidade I*

The screenshot shows a web browser window with a dark header bar containing the text 'Diálogos com Etegami' and navigation links: 'Página Inicial', 'Primeiros Passos', 'Curso Etegami', and 'Extra'. The main content area features a white box with a purple border. Inside this box, the title 'Unidade 1 - Registro do dia' is displayed. Below the title, the text reads: 'Atividade da Unidade 1 - Etegami.', 'Anexe seu arquivo JPEG, ou PNG (arquivo foto) de seu Etegami. (Clique em "Adicionar arquivo", selecione seu arquivo, "Selecionar" e "Submeter").', and 'Em caso de dúvidas ou problemas no envio, favor reportar pelo email: chenakafuis@gmail.com'. A purple button labeled 'Finalizar formulário' is positioned at the bottom of the white box. Below the white box, the text 'Google Formulários' and 'Este conteúdo não foi aprovado pelo Google' is visible.

Fonte: a autora.

Todos as imagens e vídeos recebidos pelos participantes serão compilados e apresentados na página **Exposição de Etegamis** (Figura 10), na Unidade V, no último encontro síncrono para dar início à retomada dos conteúdos abordados, apreciar as expressões artísticas dos colegas, assim como suas reflexões, e tirar dúvidas que não tenham sido solucionadas.

Figura 10 - Página *Exposição de Etegamis*



Fonte: a autora.

Para encerrar o curso, solicitamos aos participantes que respondam ao formulário (Figura 11) sobre sua experiência em relação a ele. Este *feedback* é importante para que possamos manter o curso e o *website* atualizados, e com conteúdos que sejam relevantes e do interesse dos participantes.

Figura 11 - Formulário na Página *Feedback*

Diálogos com Etegamí Página Inicial Primeiros Passos Curso Etegamí Extra

Pesquisa de Avaliação

Responda à nossa pesquisa para conclusão do curso.

Participe, contribua e sugira novas mudanças para sempre nos aperfeiçoarmos e trazermos uma melhor qualidade nos projetos futuros.

*A pesquisa é anônima.
*Obrigatório

Em uma escala de 0 a 10, qual a probabilidade de você aplicar os conhecimentos adquiridos neste curso em suas futuras práticas?*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

(menos provável) (mais provável)

Fonte: a autora.

Informações adicionais

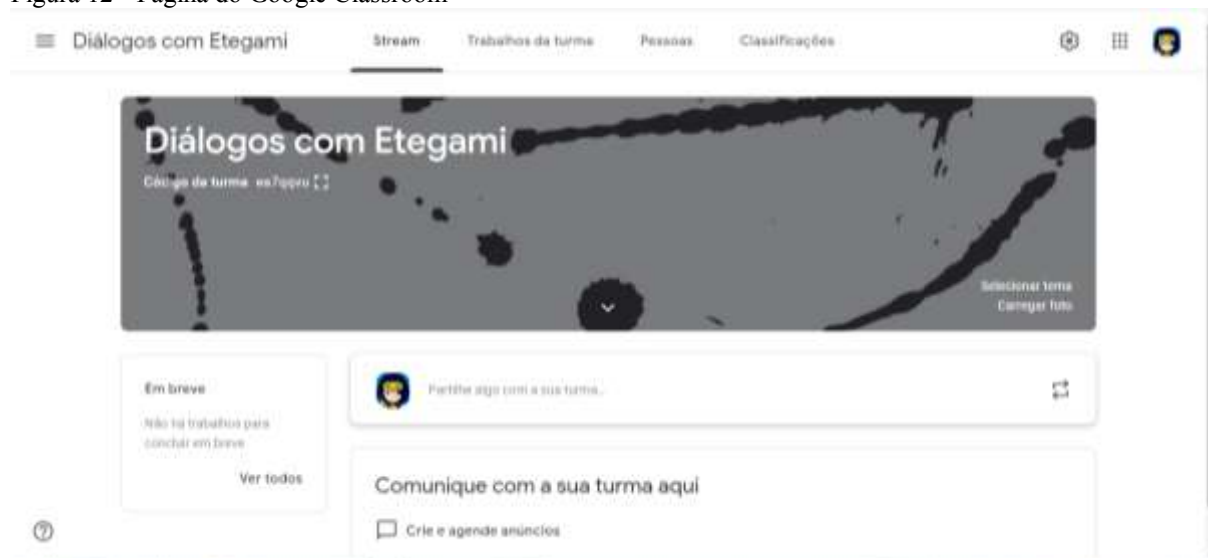
No formulário de inscrição, é apresentada uma lista de materiais que os participantes deverão ter em mãos. Dentre elas, as essenciais são: *smartphone* ou computador (para acessar as plataformas e o site), câmera ou *smartphone* (para os registros fotográficos e de vídeo) e alguns materiais artísticos como papéis, canetas, canetinhas, pincéis e tintas.

Caso o curso seja ministrado de forma híbrida, os vídeos e os *etegamis* serão expostos no local do último encontro presencial (síncrono). Neste caso, será solicitado que os participantes entreguem suas criações artísticas para este fim, podendo ser retornadas ao final do curso.

Ferramentas utilizadas em conjunto com o *website* e que necessitam do cadastro inicial para acessá-las: Google Classroom (Figura 12), FlipGrid (Figura 13) e Zoom. Todas elas terão uma explicação mais detalhada de sua funcionalidade, no primeiro encontro, e um breve tutorial.

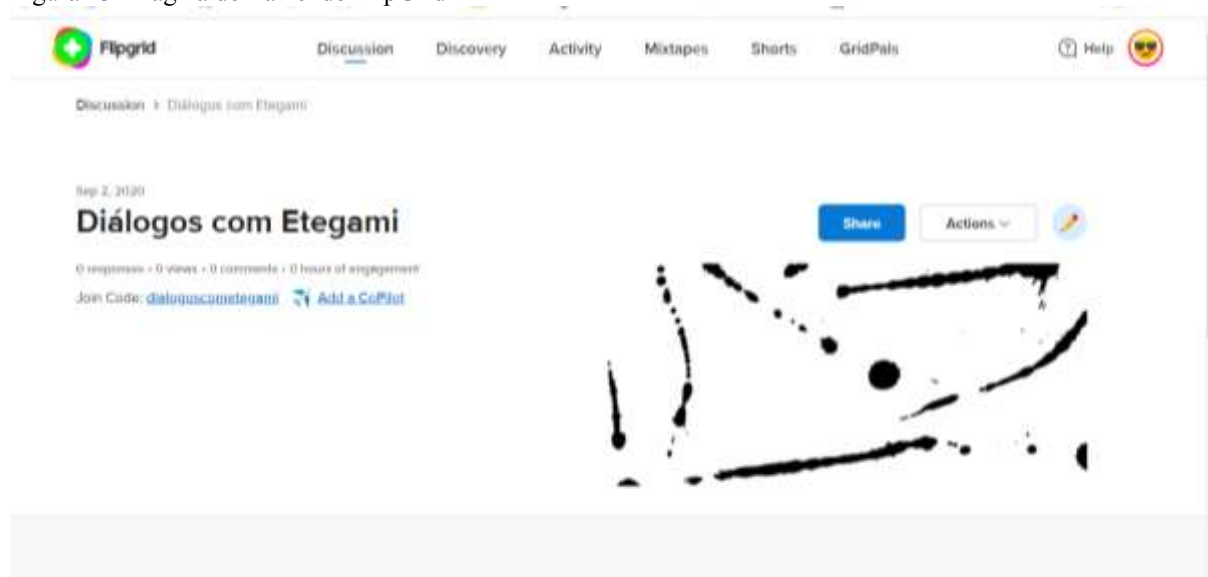
*Cada nova turma do curso, terá uma sala de aula, painéis e sala de conferência, todos privados.

Figura 12 - Página do Google Classroom



Fonte: a autora.

Figura 13 - Página do Painel do FlipGrid



Fonte: a autora.

3 CONVERSANDO COM A AUTORA

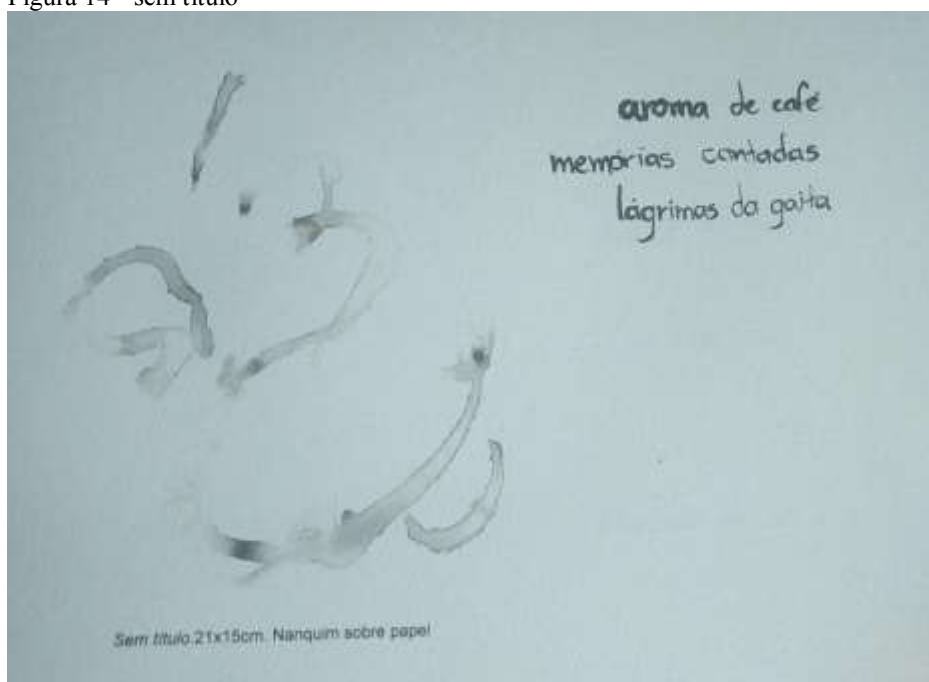
Olá! Estou muito feliz que esteja aqui, querido leitor. Que tal um cafezinho para acompanhar? Ou um chá? Se está lendo esta seção, posso arriscar a dizer que você gostaria de conhecer um pouco sobre o contexto de criação deste curso, certo?

Bem, sou brasileira, descendente de japoneses (sansei: terceira geração), e cresci em contato com falantes do idioma japonês, que incluíam as clientes do salão de beleza da minha mãe, e meus familiares, em especial meus avós maternos que não falavam muito o idioma português. Lembro que ao crescer, não fiquei tendo contato com contos brasileiros, tive maior contato com as histórias folclóricas, tipo *mukashibanashi*, e músicas japonesas. Mesmo depois que comecei a frequentar escolas da rede básica de ensino brasileira, o contato com a cultura japonesa não diminuiu, e pelo contrário, comecei a buscar outros meios pelos quais poderia ter contato com a terra do sol nascente e o idioma, onde encontrei os mangás e os doramas (novelas japonesas). O que era um meio para praticar o japonês se tornou parte de meus interesses, o que me levou a prestar prova (vestibular) para Artes Visuais, pelo meu apreço pelo ato de desenhar e pelos desenhos gráficos (ainda me lembro que disse ao professor que estava lá por causa das animações de um jogo). A partir deste ponto, meu universo com os desenhos e com a arte se expandiu.

Formei-me em Artes Visuais, licenciatura, em 2018, onde, durante 4 anos, estive exposta a diversas linguagens artísticas, distintas poéticas e também a inúmeros repertórios imagéticos, além de ter contato com diferentes alunos e professores, dentro e fora da universidade (Universidade Estadual de Londrina, Paraná). Cheguei no curso de graduação já com influências do mangá (os quadrinhos japoneses), o que foi um desafio, considerando que muitas das práticas artísticas abordadas nos meus estudos incitavam-nos a sair da “zona de conforto” (ou seja, das ‘técnicas’ com as quais já estávamos acostumados). Oh! Que terror! Isso nos levava a evitar olhar para o papel ou utilizar a borracha. E dentre as disciplinas, uma delas foi a de Pintura, na qual a proposta era que, a cada final de semestre, apresentássemos nossas investigações pessoais com as tintas, pincéis, lápis e outros materiais.

Nela aventurei-me a brincar com o nanquim e as tintas acrílicas bem aguadas (simulando aquarelas), criando formas abstratas e livres de acordo com a água (ou seja, sem eu ter o controle sobre ela). Junto delas, escrevia palavras – poemas, arrisco dizer – tipo *haikai* (mas não respeitando suas regras e estrutura) que representassem aquele instante em que fazia as tintas correrem sobre as gotículas de água no papel, como na Figura 14.

Figura 14 - sem título



Fonte: produção e acervo da autora (2017).

Em paralelo, entrei no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID-Artes Visuais) que visa valorizar a formação docente para a educação básica, na cidade de Arapongas, onde, por 3 anos, experienciei diferentes modalidades (ensino formal e informal, contraturno), com dispares alunos apresentando suas inúmeras potencialidades e dificuldades relacionadas com as Artes e outras disciplinas. Eram estudantes com diferentes repertórios e contextos de vida. E uma constante indagação foi: “Como posso encantar os estudantes com a Arte? Como posso potencializar o processo de aprendizagem deles através da Arte, considerando-a um produto do ser humano que percorre todas as disciplinas escolares e sendo parte do cotidiano dos estudantes?”.

Alguns meses após o fim da disciplina de Pintura, deparei-me com o Blog e os *etegamis* de Deborah Davidson (Dosankodebbie’s *etegami notebook*), conhecida como Dosankodebbie (Figura 15). Encantei-me a ponto de buscar conhecer mais sobre essa arte, suas técnicas, materiais, as “variações” que a própria Dosankodebbie apresenta, como utilização de colagens ou *mixed-media*, em suas criações.

Assim apresentei um *etegami* produzido por mim durante este período (Figura 16). No entanto, o *etegami* ainda não havia entrado em minha vida (e consciência) como uma possível resposta para as indagações nascidas durante minha experiência em docência.

Figura 15 - Going Green



Fonte: Dosankodebbie's *etegami notebook* (DOSANKODEBBIE, 2016).

Figura 16 - Kiwi e kiwi?



Fonte: produção e acervo da autora (2017).

Foi em 2019 que reencontrei o *etegami* em estante de minha biblioteca imaginária. Em uma das aulas de Produção Textual, tínhamos que citar um gênero textual e descrever suas características. Agora imagine: uma estudante que nem sabia o que era exatamente gênero textual, o que eram interlocutores... O jeito foi buscar algo que me era familiar, ou seja, imagens. Assim, acabei por sugerir o *etegami* como um gênero textual (mais especificamente, multimodal), e para confirmá-lo, estudei suas características, contextos de produção, estruturas,

interlocutores, entre outras informações. Esclareço que texto multimodal é o texto constituído de múltiplas modalidades de linguagem textual, seja ela verbal, não-verbal, impressa, digital, estática ou em movimento. Em outras palavras, as linguagens que permeiam o nosso cotidiano: visual, escrito, sonoro, e não podemos nos esquecer, digital. Observo a importância de se trabalhar com discursos multimodais pois, com a crescente evolução e surgimento de novos gêneros textuais, mais evidente se torna a necessidade de uma mudança nas práticas em sala de aula. Esses novos textos precisam entrar na sala de aula: não é mais apenas o escrito, impresso e manuscrito como era antes da virada do milênio.

E, em conversa com minha orientadora Prof^a Dr^a Marilu M. Oliveira, redescobri sua potencialidade como um objeto de estudo que aliava as Artes Visuais e a Literatura, em uma relação *interartística* que poderia auxiliar na sensibilização para a arte e no multiletramento dos estudantes brasileiros, das diversas faixas etárias, disciplinas e conteúdos, considerando sua simplicidade e subjetividade. Gostaria de explicar que *multiletramento* é o termo proposto pelo Grupo de Nova Londres (CAZDEN, 1996) para se referir ao processo de leitura e letramento que leva em consideração a heterogeneidade da sala de aula (cada aluno é singular: possui contexto histórico, social e econômico diferente), as múltiplas semioses de discursos presentes dentro e fora da sala de aula, as finalidades de leitura (e as diferentes maneiras de abordar os textos), as especificidades dos textos das diversas áreas do conhecimento, e as relações existentes entre as diferentes modalidades dentro de um mesmo texto.

Foram realizados, portanto, estudos sobre Leitura, Escrita, Literatura, Biblioteca Imaginária, os diferentes Diálogos entre Textos, Artes, Mídias e Disciplinas, Letramentos, Tecnologia na Educação, Metodologias Ativas. Tais estudos foram relevantes para minha motivação no processo de ensino e aprendizagem, no período de 20 meses, o que culminou nesta produção que compartilho com você, em formato de curso.

Levei em consideração a caótica rotina dos docentes, alguns desafios em sala de aula, a acessibilidade, os conhecimentos em tecnologia – principalmente pós-suspensão das aulas presenciais – para que não se afetasse gravemente a qualidade de conteúdo, duração e interação, ao estruturar este curso.

Espero que ele possa auxiliá-lo em suas futuras práticas docentes!

Raquel Haruka Fujii

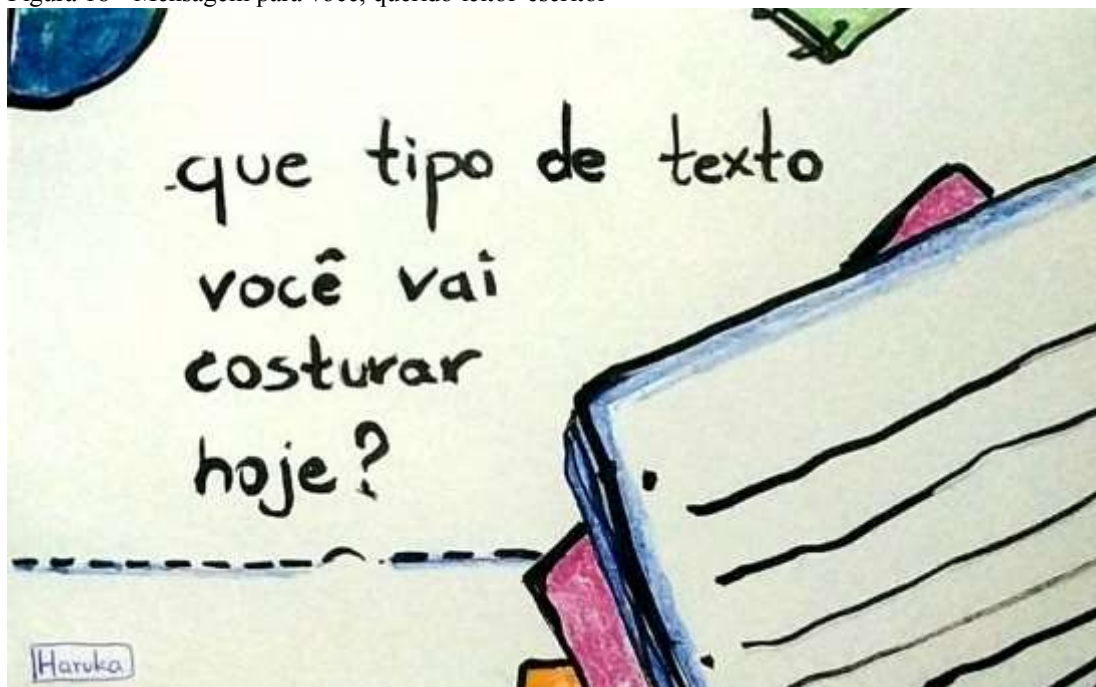
Dois Etegamis que concretizam leituras realizadas durante o PPGEN

Figura 17 - sobre percepção, de acordo com P. Jenny



Fonte: produção e acervo da autora (2020).

Figura 18 - Mensagem para você, querido leitor-escritor



Fonte: produção e acervo da autora (2020).

REFERÊNCIAS

DOSANKODEBBIE. **Going green**. 16 jan. 2016. 1 ilustração. Disponível em: <http://etegamibydosankodebbie.blogspot.com/2016/01/>. Acesso em: 19 set. 2020.

CAZDEN, Courtney. *et al.* **A pedagogy of multiliteracies: designing social futures**. 1996. Disponível em: http://newarcproject.pbworks.com/f/Pedagogy+of+Multiliteracies_New+London+Group.pdf. Acesso em: 20 nov. 2020.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BAZERMAN, Charles. **Escrita, gênero e interação social**. Tradução de Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2007.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.

COELHO, Teixeira. **eCultura, a utopia final: inteligência artificial e humanidades**. São Paulo: Iluminuras, Itaú Cultural, 2019.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

CLÜVER, Claus. Inter textus/inter artes/inter media. **Aletria**: revista de estudos de literatura, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 10-41, jul-dez. 2006. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/1357>. Acesso em: 27 jul. 2019.

DOSANKODEBBIE. **A beginner's guide to etegami**. Blurb, 2014. *E-book*. Disponível em: <https://www.blurb.com/b/5118197-a-beginner-s-guide-to-etegami?ebook=463675>. Acesso em: 27 abr. 2019.

DOSANKODEBBIE. **Dosankodebbie's etegami notebook**. Blog. Disponível em: <http://etegamibydosankodebbie.blogspot.com/> Acesso em: 4 out 2020.

KLEIMAN, Angela. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** 2005. Disponível em: <https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/kleiman-nc3a3o-basta-ensinar-a-ler-e-escrever.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2019.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**. São Paulo: Contexto, 2010.

KRISTEVA, Julia. **Introdução à Semanálise**. Tradução de Lúcia Helena França. São Paulo: Perspectiva, 2005.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

MANGUEL, Alberto. **A biblioteca imaginária**. [S. l.: s.n.], 2014. 1 vídeo (1 min. 55). Publicado pelo canal Fronteiras do Pensamento. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Gp52F9Jju9I>. Acesso em: 30 mar. 2020.

PARANÁ. **DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (DCE)**. Arte. 2008. Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_arte.pdf. Acesso em: 27 ago. 2020.

RICE, Jonathan. The cultural values of Japan. *In*: RICE, Jonathan. **Behind the japanese mask**. *E-book*. Reino Unido: How to Books, 2007. p. 56-77.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos**. [S. l.]: Programa Escrevendo o Futuro, 2016. 1 vídeo (13 min. 45). Publicado pelo canal OlimpiadaLP Cenpec. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IRFrh3z5T5w>. Acesso em: 22 nov. 2020.

SAMOYAULT, T. **A intertextualidade**. Tradução de Sandra Nitrini. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SATO, Cristiane A. **JAPOPOP** – O poder da cultura pop japonesa. São Paulo: NSP-Hakkosha, 2007.

APÊNDICE B - Planos de aula do Estágio de Docência 2020

CURSO: ETEGAMI - POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS

PÚBLICO ALVO: Professores em geral e alunos do Ensino Médio Magistério.

QUANTIDADE DE PARTICIPANTES: aproximadamente 20 pessoas.

CARGA HORÁRIA TOTAL: 30 horas (distribuídas em encontros síncronos e assíncronos - 2 horas para cada momento).

JUSTIFICATIVA: importância da sensibilização humana pela arte e divulgação da cultura japonesa.

OBJETIVO GERAL

Apreciar o *etegami*, expressão da cultura oriental, e sua aplicabilidade como uma expressão artística que dialoga interdisciplinarmente, intertextualmente e interartisticamente com a disciplina que os participantes ministram, auxiliando-os no letramento e sensibilização artística de seus estudantes.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Destacar a importância da leitura, da literatura e do (multi)letramento via questionamentos e discussão de textos.
- Incentivar o expressar artístico dos participantes por meio de atividades motivadoras.
- Auxiliar os docentes na elaboração de planos metodológicos para sua disciplina e interdisciplinarmente com o *etegami*.
- Criar um evento de letramento digital e artístico para os docentes.

METODOLOGIA

Será uma pesquisa-ação, na qual as abordagens e discussões serão mediadas pelo professor-ministrante do curso, partindo do cenário (alunos com dificuldades de aprendizagem, infraestrutura, materiais) comum em que se encontram os participantes. Apresentando reflexões e propostas práticas, visa-se solicitar a aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso em sua prática docente, especialmente ao final da unidade IV.

Serão duas horas por encontro, totalizando um mínimo de 4 horas semanais. O curso terá uma carga horária de 30 horas mas caso julgar-se necessário, haverá a possibilidade de dois

ou mais encontros síncronos entre um momento e outro. Durante os momentos assíncronos, o professor-ministrante estará *on-line* em uma determinada sala divulgada no primeiro encontro, para tirar eventuais dúvidas que podem surgir e nos dias de orientação para elaboração dos planos de ação. Os alunos poderão ainda, contatar o professor-ministrante a qualquer momento, por e-mail.

CRONOGRAMA:

2 vezes por semana (um encontro síncrono e um assíncrono)

Aos sábados, das 14 às 16 horas, os momentos assíncronos.

Nas sextas-feiras, das 9 às 11 horas, os momentos síncronos.

Ou seja, os participantes terão aproximadamente uma semana para realizar as atividades de leitura, planejamento e prática.

A seguir, serão postados os Planos de Aula.

PLANO DE AULA PRIMEIRO ENCONTRO SÍNCRONO DO CURSO: <i>ETEGAMI</i> - POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS	
<p>Curso: <i>Etegami</i> - possibilidades de diálogo com a arte do cartão-postal japonês Turma: 1 Carga horária/encontro: 2 horas Professora Mestranda: Raquel Haruka Fujii Professora Orientadora: Dra. Marilu Martens Oliveira</p>	
1	<p>Conteúdo: Conhecendo o curso Motivação: Criar um WordCloud relacionado aos termos Artes, Diálogos, Textos, Disciplinas e <i>etegami</i> como ponto de partida para as discussões futuras e a introdução do curso.</p>
2	<p>Objetivos 2.a Geral Conhecer o curso e as plataformas digitais que serão utilizados no seu decorrer. 2.b Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Apresentar o grupo de participantes. ● Discorrer sobre os objetivos e traçar um breve percurso dos conteúdos que serão abordados. ● Introduzir as ferramentas tecnológicas digitais e como utilizá-las.
3	<p>Recursos didáticos Slides, Datashow, computador, Internet, informações de acesso às plataformas e <i>logins</i> impressos.</p>
4	<p>Avaliação A avaliação será diagnóstica, através da observação da participação dos integrantes em meio às discussões e explicações.</p>
5	<p>Referências FUJII, Raquel Haruka. Diálogos com <i>Etegami</i>: página inicial. Disponível em: https://sites.google.com/view/dialogos-com-etegami/página-inicial. DOSANKODEBBIE. A beginner's guide to etegami. Blurb, 2014. <i>E-book</i>. Disponível em: https://www.blurb.com/b/5118197-a-beginner-s-guide-to-etegami?ebook=463675.</p>

PLANO DE AULA SEGUNDO ENCONTRO SÍNCRONO DO CURSO: ETEGAMI - POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS	
<p>Curso: <i>Etegami</i> - possibilidades de diálogo com a arte do cartão-postal japonês Turma: 1 Carga horária/encontro: 2 horas Professora Mestranda: Raquel Haruka Fujii Professora Orientadora: Dra. Marilu Martens Oliveira</p>	
1 Conteúdo: <i>Etegami</i> .	<p>Motivação: Expor, para serem observados pelos participantes, durante a chegada, <i>etegamis</i> com mensagens motivacionais. (exemplo no anexo 1)</p>
2 Objetivos	
2.a Geral	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a arte do <i>etegami</i>, breve histórico e técnicas básicas.
2.b Específicos	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificar a estrutura do <i>etegami</i>. ● Praticar as técnicas básicas, com materiais adaptados. ● Elaborar um <i>etegami</i> durante o encontro, sobre as coisas que o rodeiam.
3 Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> • Conversar com os participantes sobre suas primeiras impressões a respeito dos <i>etegamis</i> expostos, na sua chegada. • Introduzir o <i>etegami</i>: sua origem, lema, estrutura, técnicas, materiais originais e adaptação a ser utilizada nas escolas (escolha de materiais acessíveis). • Apresentação e prática dos exercícios de aquecimento, as técnicas básicas e a elaboração de um <i>etegami</i> para finalizar o encontro.
4 Recursos didáticos	<p>Slides, Datashow, computador, Internet, materiais artísticos (papéis, tintas, pincéis, canetas hidrocor, gizes...)</p>
5 Avaliação	<p>A avaliação será diagnóstica, através da observação da participação dos integrantes em meio às discussões, explanações e apresentação das atividades práticas.</p>
6 Referências	<p>FUJII, Raquel Haruka. Diálogos com <i>Etegami</i>. Disponível em: https://sites.google.com/view/dialogos-com-etegami/página-inicial.</p> <p>DOSANKODEBBIE. A beginner's guide to etegami. Blurb, 2014. <i>E-book</i>. Disponível em: https://www.blurb.com/b/5118197-a-beginner-s-guide-to-etegami?ebook=463675.</p> <p>DOSANKODEBBIE. Dosankodebbie's etegami notebook. Disponível em: http://etegamibydosankodebbie.blogspot.com/2015/05/life-in-19th-century-mail-art-call.html.</p>

ENCONTRO ASSÍNCRONO DO CURSO: *EteGAMI* - POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS

Curso: *EteGami* - possibilidades de diálogo com a arte do cartão-postal japonês

Turma: 1

Carga horária/encontro: 1 hora

Professora Mestranda: Raquel Haruka Fujii

Professora Orientadora: Dra. Marilu Martens Oliveira

1 Conteúdo: Etegamistas e “Registro do dia”

2 Objetivos

2.a Geral

- Criar um *etegami*, inspirado nos trabalhos de etegamistas, sobre o cotidiano.

2.b Específicos

- Conhecer etegamistas e suas produções para ampliar o repertório artístico.
- Incentivar a pesquisa e a prática de *etegami*.

3 Metodologia

- Os participantes deverão pesquisar nomes e produções de etegamistas na Internet.
- Seguir as instruções contidas na página Atividade Unidade I, para elaboração e submissão de *etegami* sob tema *cotidiano*.

4 Avaliação

A avaliação será feita a partir da participação e submissão das atividades.

5 Referências:

FUJII, Raquel Haruka. **Diálogos com *EteGami***. Disponível em:

<https://sites.google.com/view/dialogos-com-etegami/página-inicial>.

DOSANKODEBBIE. **Dosankodebbie’s etegami notebook**. Disponível em:

<http://etegamibydosankodebbie.blogspot.com/2015/05/life-in-19th-century-mail-art-call.html>.

COLDPLAY. **Everyday life: Live in Jordan**. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (58 min. 15).

Publicado pelo canal Coldplay. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=tO7CCP7liwI>.

PLANO DE AULA TERCEIRO ENCONTRO SÍNCRONO DO CURSO: <i>ETEGAMI</i> - POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS	
Curso: <i>Etegami</i> - possibilidades de diálogo com a arte do cartão-postal japonês Turma: 1 Carga horária/encontro: 2 horas Professora Mestranda: Raquel Haruka Fujii Professora Orientadora: Dra. Marilu Martens Oliveira	
1 Conteúdo:	Diálogo entre textos e artes. Motivação: Exibir o vídeo <i>Yakisoba</i> (paródia da música <i>How deep is your love?</i>) e paródias de Mona Lisa para introduzir os conceitos de intertextos e interartes.
2 Objetivos	
2.a Geral	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os conceitos norteadores das propostas com o <i>etegami</i>.
2.b Específicos	<ul style="list-style-type: none"> ● Refletir sobre a importância da formação leitora e da literatura. ● Distinguir conceitos e refletir sobre a biblioteca imaginária.
3 Metodologia	Após a exibição do vídeo <i>Yakisoba</i> e as imagens paródicas de Mona Lisa (BomBril, Mônica Lisa...), questionar os participantes se reconhecem as obras originais mencionadas. Introduzir os conceitos interartes e intertextos, indicando a importância da leitura para nossos alunos, discorrendo sobre a potencialidade da literatura e o que seria a biblioteca imaginária.
4 Recursos didáticos	Slides, Datashow, computador, Internet.
5 Avaliação	A avaliação será diagnóstica, através da observação da participação dos integrantes em meio às discussões e explicações.
6 Referências	<p>YAKISSOBA. Rony Cacio; Gil Côrtes. [S. l.: s. n., 2008?]. 1 vídeo (1 min. 34). Publicado pelo canal Bec SK. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ks5gJjC-bJ8.</p> <p>CLÜVER, Claus. Inter textus/inter artes/inter media. Aletria: revista de estudos de literatura, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 10-41, jul-dez. 2006. Disponível em: http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/1357.</p> <p>ESTADÃO. Monalisa x Bombril. [S. d.]. 1 fotografia. Disponível em: https://www.estadao.com.br/blogs/reclames-do-estadao/wp-content/uploads/sites/223/2012/02/1998-monalisa-carlos-moreno-bombril.jpg.</p> <p>FUJII, Raquel Haruka. Diálogos com <i>Etegami</i>. Disponível em: https://sites.google.com/view/dialogos-com-etegami/página-inicial.</p> <p>INTERTEXTUALIDADE: explicação e exemplos. Khan Academy Brasil. [S. l.: s. n., 2020?]. 1 vídeo (7 min. 55). Publicado no canal Khan Academy Brasil. Disponível em:</p>

<https://www.youtube.com/watch?v=JT9MIZ0pyZk>.

MANGUEL, Alberto. **A biblioteca imaginária**. [S. l.: s.n.], 2014. 1 vídeo (1 min. 55).

Publicado pelo canal Fronteiras do Pensamento. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=Gp52F9Jju9I>. Acesso em: 30 mar. 2020.

SOUZA, Maurício de. **Monica Lisa**. [S. d.]. 1 ilustração. Disponível em:

<https://i.pinimg.com/originals/22/ff/e3/22ffe3ea8125a482f8377e22642114cf.jpg> .

ENCONTRO ASSÍNCRONO DO CURSO: *ETEGAMI* - POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS

Curso: *Etegam*i - possibilidades de diálogo com a arte do cartão-postal japonês

Turma: 1

Carga horária/encontro: 1 hora

Professora Mestranda: Raquel Haruka Fujii

Professora Orientadora: Dra. Marilu Martens Oliveira

1. Conteúdo: “*Retratos e cotidiano*” e “Compartilhando literaturas”

2. Objetivos

5.a Geral

- Compreender os conceitos interartes, intertextualidade, biblioteca imaginária.

5.b Específicos

- Apontar uma proposta de sondagem em sala de aula com o *etegami*.
- Elaborar um *etegami* relacionando a palavra “livros” assimilando os conceitos norteadores abordados durante o encontro síncrono.

3 Metodologia

- Os participantes deverão realizar leituras, para o próximo encontro, sobre interdisciplinaridade, intertextualidade e interartes. (ver as referências)
- Acessar o item “uma proposta de sondagem com o *etegami*” na *website* do curso, e observar suas possibilidades práticas na realidade do participante.
- Seguir as instruções contidas na página Atividade Unidade II, para elaboração e submissão de *etegami* sob tema *compartilhando leituras e literaturas*.

4 Avaliação

A avaliação será feita a partir da participação e submissão das atividades.

5 Referências:

CLÜVER, Claus. Inter textus/inter artes/inter media. **Aletria**: revista de estudos de literatura, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 10-41, jul-dez. 2006. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/1357>.

FUJII, Raquel Haruka. **Diálogos com *Etegam*i**. Disponível em: <https://sites.google.com/view/dialogos-com-etegami/página-inicial>.

INTERTEXTUALIDADE: explicação e exemplos. Khan Academy Brasil. [S. l.: s. n., 2020?]. 1 vídeo (7 min. 55). Publicado no canal Khan Academy Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JT9MIZ0pyZk>.

MANGUEL, Alberto. **A biblioteca imaginária**. [S. l.: s.n.], 2014. 1 vídeo (1 min. 55). Publicado pelo canal Fronteiras do Pensamento. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Gp52F9Jju9I>. Acesso em: 30 mar. 2020.

POMBO, Olga. Interdisciplinaridade e integração dos saberes. **Liinc em Revista**. v. 1, n. 1,

mar. 2005. p. 3-15. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3082/2778>.

PLANO DE AULA QUARTO ENCONTRO SÍNCRONO DO CURSO: <i>ETEGAMI</i> - POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS	
Curso: <i>Etegami</i> - possibilidades de diálogo com a arte do cartão-postal japonês Turma: 1 Carga horária/encontro: 2 horas Professora Mestranda: Raquel Haruka Fujii Professora Orientadora: Dra. Marilu Martens Oliveira	
1 Conteúdo: Reflexões sobre a prática docente Motivação: Observar os trabalhos dos participantes da atividade da Unidade II - compartilhando leituras e literaturas.	
2 Objetivos 2.a Geral <ul style="list-style-type: none"> ● Conhecer um recorte da biblioteca particular de cada um, por meio do <i>etegami</i>. 2.b Específicos <ul style="list-style-type: none"> ● Compartilhar experiências no que se refere à interdisciplinaridade, intertextualidade e interartes. ● Discutir as razões da introdução de tais conceitos em suas práticas - os prós e contras, de acordo com a realidade de cada um. ● Conversar sobre possíveis alternativas para solucionar as principais dificuldades elencadas pelos participantes. 	
3 Metodologia Conversar com os participantes como foi a experiência em criar um <i>etegami</i> , seu contexto de produção. Em seguida, identificar, no trabalho dos colegas, sinais de intertextualidade, interartes e/ou interdisciplinaridade. Discutir em seguida, o porquê de se adotar tais conceitos em sua prática, assim como maneiras de fazê-lo - cada um em sua disciplina - ou interdisciplinarmente. Levantar também as dificuldades que possivelmente encontrarão (ou o trabalho) e, com o grupo, apresentar possíveis soluções.	
4 Recursos didáticos Slides, Datashow, computador, Internet.	
5 Avaliação A avaliação será diagnóstica, através da observação da participação dos integrantes nas discussões e explanações, assim como da realização da atividade prática “Compartilhando leituras e literaturas”.	
6 Referências CLÜVER, Claus. Inter textus/inter artes/inter media. Aletria : revista de estudos de literatura, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 10-41, jul-dez. 2006. Disponível em: http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/1357 . FUJII, Raquel Haruka. Diálogos com <i>Etegami</i> . Disponível em: https://sites.google.com/view/dialogos-com-etegami/página-inicial . INTERTEXTUALIDADE : explicação e exemplos. Khan Academy Brasil. [S. l.: s. n.,	

2020?]. 1 vídeo (7 min. 55). Publicado no canal Khan Academy Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JT9MIZ0pyZk>.

MANGUEL, Alberto. **A biblioteca imaginária**. [S. l.: s.n.], 2014. 1 vídeo (1 min. 55). Publicado pelo canal Fronteiras do Pensamento. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Gp52F9Jju9I>. Acesso em: 30 mar. 2020.

POMBO, Olga. Interdisciplinaridade e integração dos saberes. **Liinc em Revista**. v. 1, n. 1, mar. 2005. p. 3-15. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3082/2778>.

ENCONTRO ASSÍNCRONO DO CURSO: *ETEGAMI* - POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS

Curso: *Etegami* - possibilidades de diálogo com a arte do cartão-postal japonês

Turma: 1

Carga horária/encontro: 1 hora

Professora Mestranda: Raquel Haruka Fujii

Professora Orientadora: Dra. Marilu Martens Oliveira

1. Conteúdo: *Rosa de Hiroshima e Tsurus* e “Interdisciplinaridade”

2. Objetivos

a Geral

- Conhecer a proposta de trabalho *Rosa de Hiroshima e Tsurus*, norteado pelos conceitos supracitados.

b Específicos

- Refletir os conceitos interartes, intertextualidade, interdisciplinaridade.
- Compartilhar uma experiência de interdisciplinaridade em sua prática ou elaborar uma proposta.

3 Metodologia

- O encontro se iniciará com a apresentação de proposta de trabalho, o qual deverá ser observado sua aplicabilidade com relação a realidade escolar de cada professor-participante.
- Os participantes deverão ler o texto “O que é essa tal interdisciplinaridade?” e refletir sua prática pedagógica.
- Seguir as instruções contidas na página Atividade Unidade III, para elaboração e submissão da proposta em formato de vídeo, via FlipGrid.

4 Avaliação

A avaliação será feita a partir da participação e submissão das atividades.

5 Referências:

FUJII, Raquel Haruka. **Diálogos com *Etegami***. Disponível em:

<https://sites.google.com/view/dialogos-com-etegami/página-inicial>.

TAKAHASHI, Patrícia. **O que é essa tal interdisciplinaridade?** 2020. Disponível em:

<https://revistaeducacao.com.br/2020/01/24/interdisciplinaridade-artigo-usp/>.

PLANO DE AULA QUINTO ENCONTRO SÍNCRONO DO CURSO: ETEGAMI - POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS	
Curso: <i>Etegami</i> - possibilidades de diálogo com a arte do cartão-postal japonês Turma: 1 Carga horária/encontro: 2 horas Professora Mestranda: Raquel Haruka Fujii Professora Orientadora: Dra. Marilu Martens Oliveira	
1 Conteúdo: Elaboração de propostas Motivação: Apresentação de outras propostas de interdisciplinaridade, interartes, e intertextos, envolvendo a literatura e as artes.	
2 Objetivos 2.a Geral <ul style="list-style-type: none"> ● Ouvir e compartilhar experiências no que se refere à prática como docente, comparando-as com a experiência como discente. 2.b Específicos <ul style="list-style-type: none"> ● Identificar as metodologias e abordagens vivenciadas enquanto aluno e enquanto professor. ● Refletir sobre suas ações docentes: estou reproduzindo o que experienciei? ● Conversar sobre o que gostaria de mudar em sua prática. 	
3 Metodologia Abrir a discussão questionando os participantes se a proposta <i>Rosa de Hiroshima e Tsurus</i> , é aplicável na disciplina deles, quais as dificuldades, o que mudariam, o que acrescentariam para adequar à sua prática e quais os objetivos que gostariam de alcançar com tal proposta interdisciplinar. Discutir, em grupo, como eram as aulas enquanto eram estudantes no ensino fundamental/médio e durante a graduação. E comparar com sua posição atual como professor. O que mudou? O que continua igual? O que gostariam de mudar? Estão repetindo as mesmas metodologias e abordagens de seus professores? Compartilhar também uma aula que tivesse lhes impactado, enquanto alunos e identificar o que havia lhes atraído. Direcionar a discussão para as tecnologias em sala de aula - o que vivenciaram? E indicação de como aproveitar seus potenciais.	
4 Recursos didáticos Slides, Datashow, computador, Internet.	
5 Avaliação A avaliação será diagnóstica, com a observação da participação dos integrantes em meio às discussões e explicações.	
6 Referências FUJII, Raquel Haruka. Diálogos com Etegami . Disponível em: https://sites.google.com/view/dialogos-com-etegami/página-inicial . VIEGAS, Amanda. Qual o impacto da tecnologia na sala de aula? In Plataforma Educacional Par . 2018. Disponível em: https://www.somospar.com.br/ .	

ENCONTRO ASSÍNCRONO DO CURSO: *ETEGAMI* - POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS

Curso: *Etegam*i - possibilidades de diálogo com a arte do cartão-postal japonês

Turma: 1

Carga horária/encontro: 1 hora

Professora Mestranda: Raquel Haruka Fujii

Professora Orientadora: Dra. Marilu Martens Oliveira

1. Conteúdo: *Metodologias ativas* e “Elaboração de proposta de trabalho com *etegami*”

2. Objetivos

a Geral

- Conhecer diferentes metodologias ativas.

b Específicos

- Refletir a presença da tecnologia bem como a aplicabilidade das metodologias ativas na realidade escolar em que se encontra.
- Rascunhar proposta de trabalho prática.

3 Metodologia

- Os participantes deverão assistir ao vídeo sobre o que é a metodologia ativa, bem como eleger uma modalidade de metodologia ativa, disponíveis no item de mesmo nome, na *website* do curso.
- Ler e seguir as orientações contidas na página Atividade Unidade IV, para rascunhar propostas de trabalho com o *etegami*. O próximo encontro síncrono será orientação e auxílio da elaboração da proposta individual.

4 Avaliação

A avaliação será feita a partir da participação e realização das atividades.

5 Referências:

FUJII, Raquel Haruka. **Diálogos com *Etegam*i**. Disponível em:

<https://sites.google.com/view/dialogos-com-etegami/página-inicial>.

TOMMASINI, Paolo. **O que é metodologia ativa?** Universidade Anhembi Morumbi. [S. l.: s. n.], 2017. 1 vídeo (1 min. 44). Publicado pelo canal Universidade Anhembi Morumbi.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9Ec3EM0X5UE>.

PLANO DE AULA SEXTO ENCONTRO SÍNCRONO DO CURSO: <i>ETEGAMI</i> - POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS	
<p>Curso: <i>Etegamí</i> - possibilidades de diálogo com a arte do cartão-postal japonês Turma: 1 Carga horária/encontro: 3 horas Professora Mestranda: Raquel Haruka Fujii Professora Orientadora: Dra. Marilu Martens Oliveira</p>	
<p>1 Conteúdo: Orientação da elaboração da proposta de aula. Motivação: <i>Playlist</i> com músicas que dialogam com literaturas e pinturas, como “As quatro estações”, de Vivaldi.</p>	
<p>2 Objetivos 2.a Geral</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Auxiliar os participantes na elaboração da proposta de aula que contenha o <i>etegami</i> como expressão artística principal. <p>2.b Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Basear os planos de ação nos conceitos norteadores dialógicos. ● Observar e refletir sobre os objetivos e requisitos necessários para aplicá-los no Plano de aula. ● Apresentar outras referências artísticas e literárias, de acordo com o tema elegido pelo participante. 	
<p>3 Metodologia Em conversa individual ou coletiva - à escolha dos participantes - apresentar sugestões de materiais e metodologias para a elaboração de seu plano de ação, atentando-se à possibilidade de aplicação, às dificuldades e aos requisitos tecnológicos necessários. Será um momento também de sugestão de obras literárias e artísticas para enriquecer o repertório do professor e do aluno, partindo-se da temática e da disciplina escolhidas.</p>	
<p>4 Recursos didáticos Slides, Datashow, computador, Internet.</p>	
<p>5 Avaliação A avaliação será diagnóstica, através da observação da participação dos integrantes em meio às discussões e explicações.</p>	
<p>6 Referências FUJII, Raquel Haruka. Diálogos com <i>Etegamí</i>. Disponível em: https://sites.google.com/view/dialogos-com-etegami/página-inicial.</p>	

PLANO DE AULA SÉTIMO ENCONTRO SÍNCRONO DO CURSO: ETEGAMI - POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM A ARTE DO CARTÃO-POSTAL JAPONÊS	
<p>Curso: <i>Etegamis</i> - possibilidades de diálogo com a arte do cartão-postal japonês Turma: 1 Carga horária/encontro: 3 horas Professora Mestranda: Raquel Haruka Fujii Professora Orientadora: Dra. Marilu Martens Oliveira</p>	
<p>1 Conteúdo: síntese finalizadora do curso. Motivação: Exposição (e coletânea) das atividades e produções artísticas dos participantes, com breve explanação sobre as propostas.</p>	
<p>2 Objetivos 2.a Geral</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Realizar uma retomada do percurso trilhado pelos participantes durante o curso. <p>2.b Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Apreciar o trabalho artístico dos participantes. ● Trocar experiências e conversar sobre possibilidades de trabalhar com pessoas do grupo, interdisciplinarmente. ● Momento do feedback. 	
<p>3 Metodologia Na chegada ao último encontro dos participantes, haverá uma exposição dos trabalhos realizados durante o curso, incluindo os vídeos no FlipGrid e os <i>etegamis</i>. Também serão expostos os <i>etegamis</i> produzidos pelos participantes, com uma retomada dos conteúdos vistos durante o curso. Serão solucionadas dúvidas que tenham surgido e, em seguida, acontecerá a apresentação das propostas de planos de aula que incluam o <i>etegami</i> (disciplina, tema, literaturas, conceitos norteadores, metodologias-ativas, ferramentas tecnológicas digitais). Neste momento, os outros participantes poderão contribuir e ver a possibilidade de trabalharem tal plano em conjunto. Para encerrar, solicitaremos que respondam ao formulário (feedback), disponível no <i>website</i>.</p>	
<p>4 Recursos didáticos Slides, Datashow, computador, Internet, trabalhos do final de cada unidade.</p>	
<p>5 Avaliação A avaliação será realizada a partir da participação no último encontro, da realização e entrega das atividades práticas e artísticas, da participação nas discussões e conversas e da frequência.</p>	
<p>6 Referências FUJII, Raquel Haruka. Diálogos com <i>Etegamis</i>. Disponível em: https://sites.google.com/view/dialogos-com-etegami/página-inicial.</p>	

ANEXOS

ANEXO 1 – EXEMPLO DE ETEGAMI MOTIVACIONAL

Goldfish (2009), por Dosankodebbie.

**Referência**

DOSANKODEBBIE. **Goldfish**. 2009. 1 ilustração. Disponível em: <http://etegamibydosankodebbie.blogspot.com/2009/08/popov-and-goldfish.html>. Acesso em: 23 nov. 2020.