Wilton Ormundo
Cristiane Siniscalchi

MODERNA SUPERAÇÃO!

PORTUGUÊS

ORMUNDO & SINISCALCHI

MANUAL DO PROFESSOR



VOLUME I

ENSINO MÉDIO
1º ANO

Área de conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias

Componente curricular
Língua Portuguesa

MODERNA

Wilton Ormundo

Bacharel em Letras (Português/Linguística) e licenciado em Letras (Português) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas e pela Faculdade de Educação da USP.
Mestre em Letras (Literatura Brasileira) pela mesma universidade.
Diretor pedagógico (responsável pela gestão das lideranças educacionais e pela orientação de famílias e de estudantes) com especialização em Alta Gestão pela Fundação Getulio Vargas.
Gestor cultural de projetos teatrais, com ênfase em educação, e professor de Língua Portuguesa e de disciplinas especiais de formação de adolescentes em escolas em São Paulo por quase 30 anos.

Cristiane Siniscalchi

Bacharela e licenciada em Letras (Português) pela Universidade de São Paulo.
Mestra em Letras (Teoria Literária) pela Universidade de São Paulo.
Professora de Língua Portuguesa, coordenadora e assessora em escolas de Ensino Médio por 30 anos.
Autora de livros didáticos e paradidáticos.

MODERNA SUPERAÇÃO!

PORTUGUÊS

ORMUNDO & SINISCALCHI

VOLUME I

ENSINO MÉDIO
1º ANO

Área de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias
Componente curricular: Língua Portuguesa

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição
São Paulo, 2024

MODERNA

Edição executiva: Marina Sandron Lupinetti, Millyane M. Moura Moreira
Edição de texto: Arlete Sakurata, Átila Augusto Morand, Bruna Flores Bazzoli, Brunna Mayra, Maria Cecília Fernandes Vannucchi, Maria Selma Cavalcanti
Assistência editorial: Carolina von Zuben, Juliana Madeira, Maria Cristina Zelmanovits, Mariane Brandão, Paulo Nishihara, Renata Lúcia Moreira
Apoio pedagógico: Bruno Turra
Preparação de texto: Cátia de Almeida, Mariane Genaro
Gerência de planejamento editorial e revisão: Maria de Lourdes Rodrigues
Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero, Mônica Rodrigues de Lima
Revisão: Ana Cortazzo, Ana Paula Felippe, Renato da Rocha, Sirlene Prignolato, Tatiana Malheiro, Vera Rodrigues
Gerência de *design,* produção gráfica e digital: Patricia Costa
Coordenação de *design* e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: Bruno Tonel, Filipe Dias, Vinicius Rossignol
Capa: Everson de Paula, Paula Miranda Santos
Fotos: Rubberball Productions/Getty Images
Coordenação de produção gráfica: Aderson Oliveira
Coordenação de arte: Mônica Maldonado, Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Alexandre Santana de Paula, Izabel Donaire
Editoração eletrônica: Pavoá Editorial
Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Morais
Pesquisa iconográfica: Jade Defacio
Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Denise Feitosa, Vânia Maia
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Marcio H. Kamoto
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

Organização dos objetos digitais: Marina Sandron Lupinetti
Elaboração dos objetos digitais: Átila Augusto Morand, Bruna Flores Bazzoli

---

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Ormundo, Wilton
Moderna superação! português : Ormundo & Siniscalchi / Wilton Ormundo, Cristiane Siniscalchi. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2024.

1º ano : ensino médio : volume I.
Componente curricular: Língua portuguesa.
Área de conhecimento: Linguagens e suas tecnologias.
ISBN 978-85-16-14083-0 (aluno)
ISBN 978-85-16-14084-7 (professor)

1. Língua portuguesa (Ensino médio)
I. Siniscalchi, Cristiane. II. Título.

24-226996 CDD-469.07

Índices para catálogo sistemático:

1. Língua portuguesa : Ensino médio 469.07

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
Todos os direitos reservados.

EDITORA MODERNA LTDA.
Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Canal de atendimento: 0303 663 3762
www.moderna.com.br
2024
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

APRESENTAÇÃO

Caro estudante,

Já faz alguns anos que você está na escola, e muitos livros didáticos já passaram por sua vida de estudante. É provável que, nos últimos tempos, você tenha percebido que essas obras começaram a mudar – e para melhor. No caso dos livros de Língua Portuguesa e de Arte, que compõem esta coleção, essa mudança fica especialmente nítida na escolha por representar muitas vozes distintas. Esta abertura não é um detalhe – reflete uma mudança de mentalidade no Brasil e no mundo e corresponde ao desejo de uma sociedade mais plural, em que se abrace a diversidade como um valor que torna a vida de todos melhor e mais bonita.

Esta coleção é especial porque participa da reinauguração do Novo Ensino Médio; há, no cenário atual, mudanças importantes a serem implementadas, decididas com base nas experiências de estudantes e professores nos últimos anos. Não obstante, mantém-se o alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular, que estabelece aprendizagens essenciais a que os estudantes brasileiros têm direito. A BNCC defende a integração de conhecimentos, o que resultou na determinação de uma coleção com volumes dedicados à Arte e à Língua Portuguesa – um deles especialmente voltado à produção de texto, em que ganha atenção a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

O diálogo entre esses dois componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias, bem como entre eles e outros da mesma área ou de áreas diferentes, é um objetivo importante da coleção porque acreditamos que o conhecimento não deve ser compartimentado. Acreditamos também que ele se consolida quando experimentamos determinadas ações e papéis e, por isso, propomos sequências de atividades específicas nos capítulos denominados Experienciando.

Além das aprendizagens formais, queremos que esta coleção instigue sua reflexão sobre temas contemporâneos relevantes, entre os quais, o antirracismo, a desinformação e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), propostos pela Organização das Nações Unidas para o enfrentamento dos problemas mais graves da humanidade. Esses tópicos urgentes constituem o universo de temas que privilegiamos para suas leituras, pesquisas, produções de texto e troca de ideias com colegas e professores.

Esperamos que, nos volumes de Língua Portuguesa, o estudo do funcionamento da língua e dos variados gêneros textuais – em especial seu mergulho nos textos literários – constitua momentos de prazer e promova o embate com o outro e com você mesmo, em um processo necessário ao seu amadurecimento.

Embora reconheçamos que todas as áreas do conhecimento são essenciais para a formação humana, entendemos que o trabalho com a palavra é especial.

Esta coleção pretende ouvir a sua palavra. Convidamos você a aceitar a proposta.

Um abraço.



ROMAN SAMBORSKYI/SHUTTERSTOCK

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

CONHEÇA SEU LIVRO

Descubra o que você vai aprender em cada parte deste livro.





Abertura de bloco

As páginas de abertura de blocos introduzem o que você vai estudar nas frentes de Língua e Literatura, contextualizando os capítulos que serão apresentados em seguida.



Capítulos Experienciando

Nesses capítulos, você é convidado a realizar atividades que possibilitam experienciar vivências importantes para sua formação acadêmica e cidadã.



Abertura de capítulo

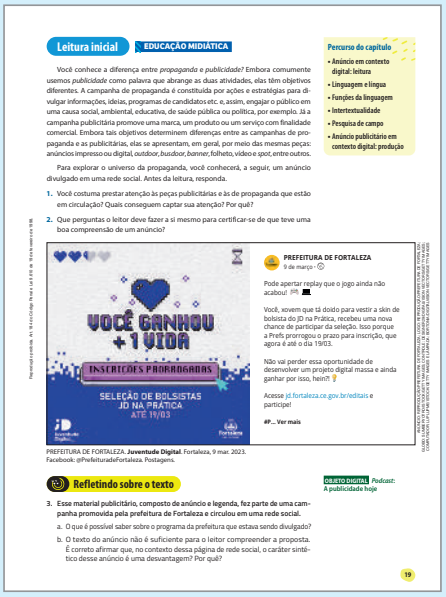
Uma imagem e um comentário familiarizam você com as aprendizagens que vai desenvolver.

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

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

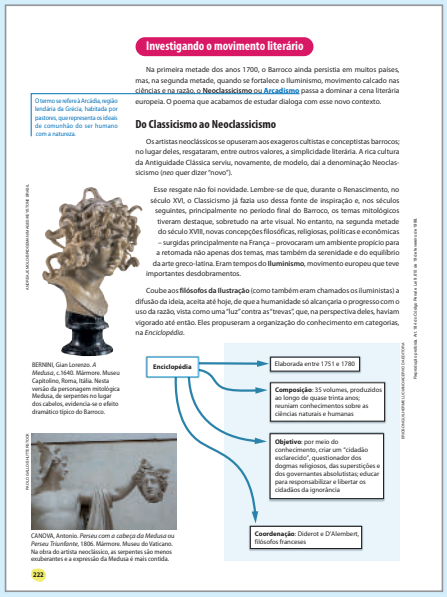
Leitura

Orientado por questões, você explora o sentido de textos, os recursos usados em sua produção e as relações com o contexto.



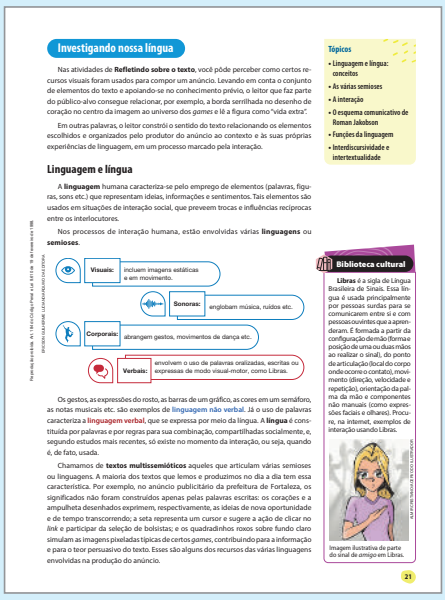
Investigando o movimento literário

Desenvolve sua habilidade de ler textos literários, dialogando com os temas e estilos de cada época.



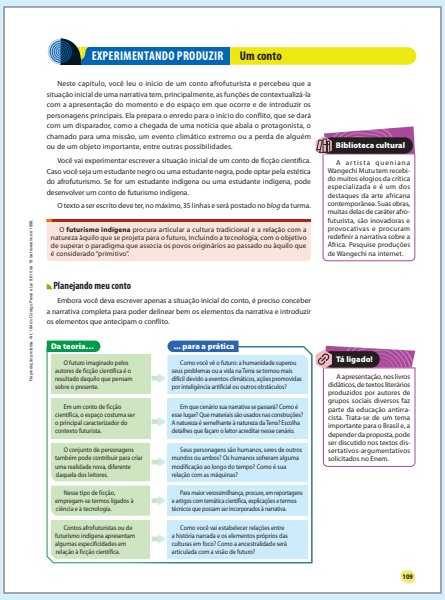
Investigando nossa língua

Apresenta um conjunto de informações e atividades que estimula a reflexão sobre a língua e outras linguagens.



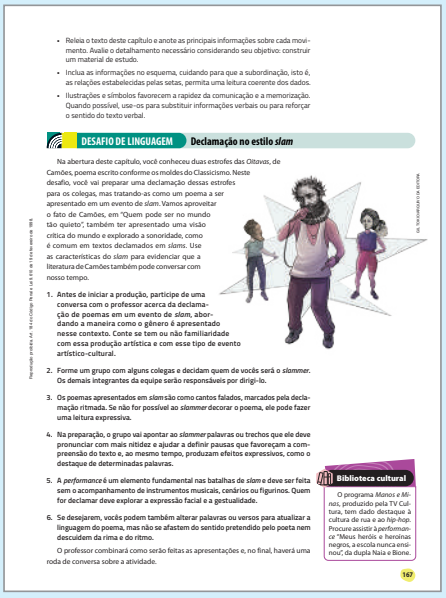
Experimentando produzir

Apresenta propostas de produção textual relativas ao gênero em estudo e orientadas passo a passo.



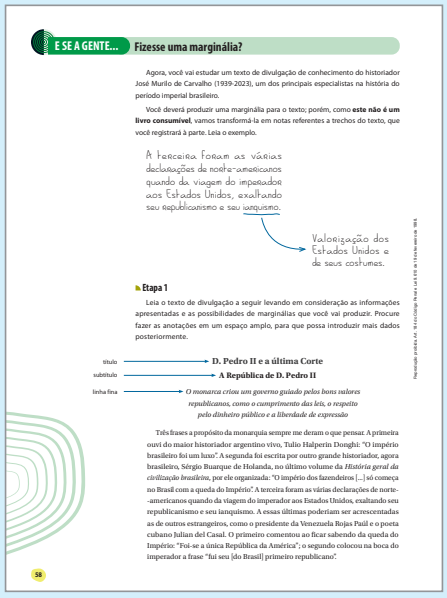
Desafio de linguagem

Experimentando diferentes produções, você amplia o que aprendeu no capítulo.

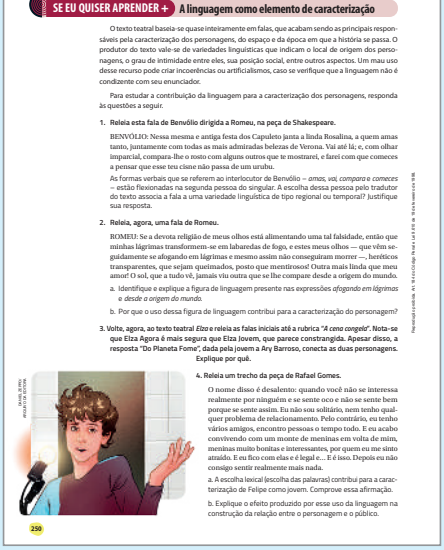


E se a gente...

Você é convidado a ler ou a realizar uma produção textual que "aquece" ou amplia o conteúdo em foco.



CONHEÇA SEU LIVRO


SE EU QUISER APRENDER + A linguagem como elemento de caracterização

O texto teatral baseia-se quase inteiramente em falas, que acabam sendo as principais responsáveis pela caracterização dos personagens, do espaço e da época em que a história se passa. O produtor do texto vale-se de variedades linguísticas que indicam o local de origem dos personagens, o grau de intimidade entre eles, sua posição social, entre outros aspectos. Um mau uso desse recurso pode criar incoerências ou artificialismos, caso se verifique que a linguagem não é condizente com seu enunciador.

Para estudar a contribuição da linguagem para a caracterização dos personagens, responda às questões a seguir.

1. **Releia esta fala de Benvólio dirigida a Romeu, na peça de Shakespeare.**

BENVÓLIO: Nessa mesma e antiga festa dos Capuleto junta a linda Rosalina, a quem amas tanto, juntamente com todas as mais admiradas belezas de Verona. Vai até lá; e, com olhar imparcial, compara-lhe o rosto com alguns outros que te mostrarei, e farei com que comeces a pensar que esse teu cisne não passa de um urubu.

As formas verbais que se referem ao interlocutor de Benvólio – *amas, vai, compara* e *comeces* – estão flexionadas na segunda pessoa do singular. A escolha dessa pessoa pelo tradutor do texto associa a fala a uma variedade linguística de tipo regional ou temporal? Justifique sua resposta.

2. **Releia, agora, uma fala de Romeu.**

ROMEU: Se a devota religião de meus olhos está alimentando uma tal falsidade, então que minhas lágrimas transformem-se em labaredas de fogo, e estes meus olhos — que vêm seguidamente se afogando em lágrimas e mesmo assim não conseguiram morrer —, heréticos transparentes, que sejam queimados, posto que mentirosos! Outra mais linda que meu amor! O sol, que a tudo vê, jamais viu outra que se lhe compare desde a origem do mundo.

a. Identifique e explique a figura de linguagem presente nas expressões *afogando em lágrimas* e *desde a origem do mundo*.

b. Por que o uso dessa figura de linguagem contribui para a caracterização do personagem?

3. **Volte, agora, ao texto teatral *Eliza* e releia as falas iniciais até a rubrica "*A cena congela*". Nota-se que Elza Agora é mais segura que Elza Jovem, que parece constrangida. Apesar disso, a resposta "Do Planeta Fome", dada pela jovem a Ary Barroso, conecta as duas personagens. Explique por quê.**

4. **Releia um trecho da peça de Rafael Gomes.**

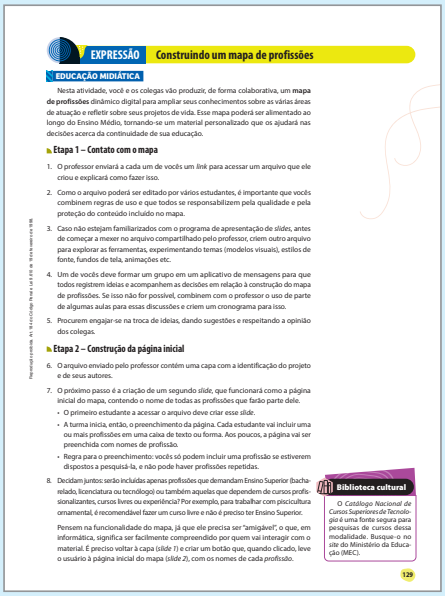
O nome disso é desalento: quando você não se interessa realmente por ninguém e se sente oco e não se sente bem porque se sente assim. Eu não sou solitário, nem tenho qualquer problema de relacionamento. Pelo contrário, eu tenho vários amigos, encontro pessoas o tempo todo. E eu acabo convivendo com um monte de meninas em volta de mim, meninas muito bonitas e interessantes, por quem eu me sinto atraído. E eu fico com elas e é legal e... E é isso. Depois eu não consigo sentir realmente mais nada.

a. A escolha lexical (escolha das palavras) contribui para a caracterização de Felipe como jovem. Comprove essa afirmação.

b. Explique o efeito produzido por esse uso da linguagem na construção da relação entre o personagem e o público.

Se eu quiser aprender +

Aprofunda a exploração de um dos tópicos observados nas atividades de leitura.


EXPRESSÃO Construindo um mapa de profissões

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Nesta atividade, você e os colegas vão produzir, de forma colaborativa, um **mapa de profissões** dinâmico digital para ampliar seus conhecimentos sobre as várias áreas de atuação e refletir sobre seus projetos de vida. Esse mapa poderá ser alimentado ao longo do Ensino Médio, tornando-se um material personalizado que os ajudará nas decisões acerca da continuidade de sua educação.

Etapa 1 – Contato com o mapa

1. O professor enviará a cada um de vocês um *link* para acessar um arquivo que ele criou e explicará como fazer isso.
2. Como o arquivo poderá ser editado por vários estudantes, é importante que vocês combinem regras de uso e que todos se responsabilizem pela qualidade e pela proteção do conteúdo incluído no mapa.
3. Caso não estejam familiarizados com o programa de apresentação de *slides*, antes de começar a mexer no arquivo compartilhado pelo professor, criem outro arquivo para explorar as ferramentas, experimentando temas (modelos visuais), estilos de fonte, fundos de tela, animações etc.
4. Um de vocês deve formar um grupo em um aplicativo de mensagens para que todos registrem ideias e acompanhem as decisões em relação à construção do mapa de profissões. Se isso não for possível, combinem com o professor o uso de parte de algumas aulas para essas discussões e criem um cronograma para isso.
5. Procurem engajar-se na troca de ideias, dando sugestões e respeitando a opinião dos colegas.

Etapa 2 – Construção da página inicial

6. O arquivo enviado pelo professor contém uma capa com a identificação do projeto e de seus autores.
7. O próximo passo é a criação de um segundo *slide*, que funcionará como a página inicial do mapa, contendo o nome de todas as profissões que farão parte dele.
   - O primeiro estudante a acessar o arquivo deve criar esse *slide*.
   - A turma inicia, então, o preenchimento da página. Cada estudante vai incluir uma ou mais profissões em uma caixa de texto ou forma. Aos poucos, a página vai ser preenchida com nomes de profissão.
   - Regra para o preenchimento: vocês só podem incluir uma profissão se estiverem dispostos a pesquisá-la, e não pode haver profissões repetidas.
8. Decidam juntos: serão incluídas apenas profissões que demandam Ensino Superior (bacharelado, licenciatura ou tecnólogo) ou também aquelas que dependem de cursos profissionalizantes, cursos livres ou experiência? Por exemplo, para trabalhar com piscicultura ornamental, é recomendável fazer um curso livre e não é preciso ter Ensino Superior.

Pensem na funcionalidade do mapa, já que ele precisa ser "amigável"; o que, em informática, significa ser facilmente compreendido por quem vai interagir com o material. É preciso voltar à capa (*slide 1*) e criar um botão que, quando clicado, leve o usuário à página inicial do mapa (*slide 2*), com os nomes de cada *profissão*.

Biblioteca cultural

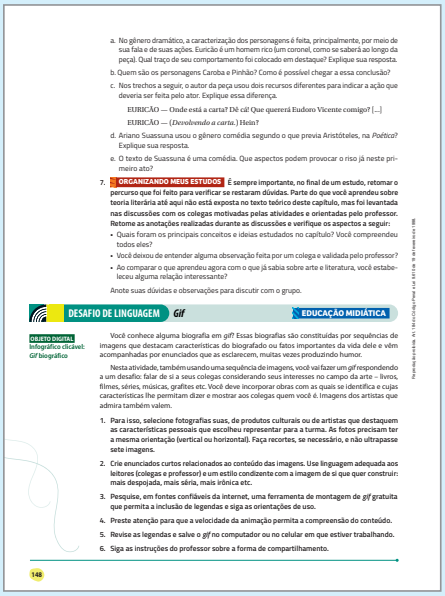
O Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia é uma fonte segura para pesquisas de cursos dessa modalidade. Busque-o no site do Ministério da Educação (MEC).

Expressão

Orienta uma atividade prática para que você aproveite ainda mais o que estudou.

Organizando meus estudos

São exploradas estratégias de estudo para que você ganhe mais autonomia.


a. No gênero dramático, a caracterização dos personagens é feita, principalmente, por meio de sua fala e de suas ações. Eurico é um homem rico (um coronel, como se saberá ao longo da peça). Qual traço de seu comportamento foi colocado em destaque? Explique sua resposta.

b. Quem são os personagens Caroba e Pinhão? Como é possível chegar a essa conclusão?

c. Nos trechos a seguir, o autor da peça usou dois recursos diferentes para indicar a ação que deveria ser feita pelo ator. Explique essa diferença.

EURICÃO — Onde está a carta? Dê cá! Que queverá Eudoro Vicente comigo? [...]

EURICÃO — (*Desolvendo a carta.*) Hein?

d. Ariano Suassuna usou o gênero comédia segundo o que previa Aristóteles, na *Poética*? Explique sua resposta.

e. O texto de Suassuna é uma comédia. Que aspectos podem provocar o riso já neste primeiro ato?

7. **ORGANIZANDO MEUS ESTUDOS** **É sempre importante, no final de um estudo, retomar o percurso que foi feito para verificar se restaram dúvidas. Parte do que você aprendeu sobre teoria literária até aqui não está exposta no texto teórico deste capítulo, mas foi levantada nas discussões com os colegas motivadas pelas atividades e orientadas pelo professor. Retome as anotações realizadas durante as discussões e verifique os aspectos a seguir:**
   - Quais foram os principais conceitos e ideias estudados no capítulo? Você compreendeu todos eles?
   - Você deixou de entender alguma observação feita por um colega e validada pelo professor?
   - Ao comparar o que aprendeu agora com o que já sabia sobre arte e literatura, você estabeleceu alguma relação interessante?

Anote suas dúvidas e observações para discutir com o grupo.

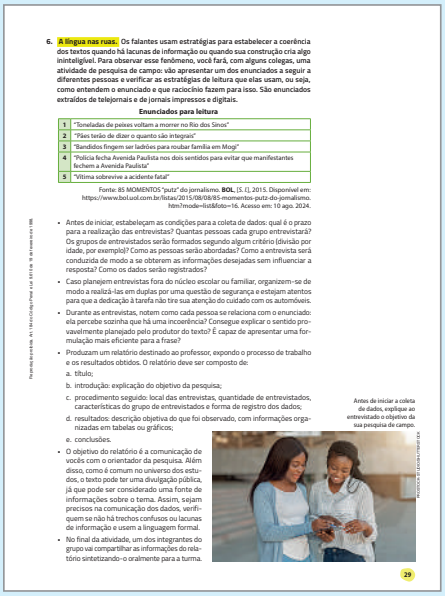
DESAFIO DE LINGUAGEM *Gif* EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

OBJETO DIGITAL Infográfico clicável: *Gif* biográfico

Você conhece alguma biografia em *gif*? Essas biografias são constituídas por sequências de imagens que destacam características do biografado ou fatos importantes da vida dele e vêm acompanhadas por enunciados que as esclarecem, muitas vezes produzindo humor.

Nesta atividade, também usando uma sequência de imagens, você vai fazer um *gif* respondendo a um desafio: falar de si a seus colegas considerando seus interesses no campo da arte – livros, filmes, séries, músicas, grafites etc. Você deve incorporar obras com as quais se identifica e cujas características lhe permitam dizer e mostrar aos colegas quem você é. Imagens dos artistas que admira também valem.

1. **Para isso, selecione fotografias suas, de produtos culturais ou de artistas que destaquem as características pessoais que escolheu representar para a turma. As fotos precisam ter a mesma orientação (vertical ou horizontal). Faça recortes, se necessário, e não ultrapasse sete imagens.**
2. **Crie enunciados curtos relacionados ao conteúdo das imagens. Use linguagem adequada aos leitores (colegas e professor) e um estilo condizente com a imagem de si que quer construir: mais despojada, mais séria, mais irônica etc.**
3. **Pesquise, em fontes confiáveis da internet, uma ferramenta de montagem de *gif* gratuita que permita a inclusão de legendas e siga as orientações de uso.**
4. **Preste atenção para que a velocidade da animação permita a compreensão do conteúdo.**
5. **Revise as legendas e salve o *gif* no computador ou no celular em que estiver trabalhando.**
6. **Siga as instruções do professor sobre a forma de compartilhamento.**


6. **A língua nas ruas.** **Os falantes usam estratégias para estabelecer a coerência dos textos quando há lacunas de informação ou quando sua construção cria algo ininteligível. Para observar esse fenômeno, você fará, com alguns colegas, uma atividade de pesquisa de campo: vão apresentar um dos enunciados a seguir a diferentes pessoas e verificar as estratégias de leitura que elas usam, ou seja, como entendem o enunciado e que raciocínio fazem para isso. São enunciados extraídos de telejornais e de jornais impressos e digitais.**

Enunciados para leitura

1	"Toneladas de peixes voltam a morrer no Rio dos Sinos"
2	"Pães terão de dizer o quanto são integrais"
3	"Bandidos fingem ser ladrões para roubar família em Mogi"
4	"Polícia fecha Avenida Paulista nos dois sentidos para evitar que manifestantes fechem a Avenida Paulista"
5	"Vítima sobrevive a acidente fatal"

Fonte: 85 MOMENTOS "puta" do jornalismo. **BOL**, [S. *l*.], 2015. Disponível em: https://www.bol.uol.com.br/listas/2015/08/08/85-momentos-puta-do-jornalismo.htm?mode=list&foto=16. Acesso em: 10 ago. 2024.

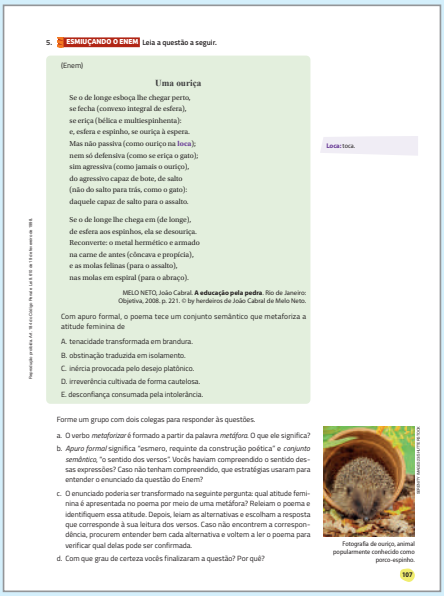
- Antes de iniciar, estabeleçam as condições para a coleta de dados: qual é o prazo para a realização das entrevistas? Quantas pessoas cada grupo entrevistará? Os grupos de entrevistadores serão formados segundo algum critério (divisão por idade, por exemplo)? Como as pessoas serão abordadas? Como a entrevista será conduzida de modo a se obterem as informações desejadas sem influenciar a resposta? Como os dados serão registrados?
- Caso planejem entrevistas fora do núcleo escolar ou familiar, organizem-se de modo a realizá-las em duplas por uma questão de segurança e estejam atentos para que a dedicação à tarefa não tire sua atenção do cuidado com os automóveis.
- Durante as entrevistas, notem como cada pessoa se relaciona com o enunciado: ela percebe sozinha que há uma incoerência? Consegue explicar o sentido provavelmente planejado pelo produtor do texto? É capaz de apresentar uma formulação mais eficiente para a frase?
- Produzam um relatório destinado ao professor, expondo o processo de trabalho e os resultados obtidos. O relatório deve ser composto de:
  a. título;
  b. introdução: explicação do objetivo da pesquisa;
  c. procedimento seguido: local das entrevistas, quantidade de entrevistadores, características do grupo de entrevistados e forma de registro dos dados;
  d. resultados: descrição objetiva do que foi observado, com informações organizadas em tabelas ou gráficos;
  e. conclusões.
- O objetivo do relatório é a comunicação de vocês com o orientador da pesquisa. Além disso, como é comum no universo dos estudos, o texto pode ter uma divulgação pública, já que pode ser considerado uma fonte de informações sobre o tema. Assim, sejam precisos na comunicação dos dados, verifiquem se não há trechos confusos ou lacunas de informação e usem a linguagem formal.
- No final da atividade, um dos integrantes do grupo vai compartilhar as informações do relatório sintetizando-o oralmente para a turma.

Antes de iniciar a coleta de dados, explique ao entrevistado o objetivo da sua pesquisa de campo.

A língua nas ruas

Atividade de pesquisa de dados para discutir o "uso real" da língua pelos falantes.

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


5. ESMIUÇANDO O ENEM **Leia a questão a seguir.**

(Enem)

Uma ouriça

Se o de longe esboça lhe chegar perto,
se fecha (convexo integral de esfera),
se eriça (bélica e multiespinhenta):
e, esfera e espinho, se ouriça à espera.
Mas não passiva (como ouriço na **loca**);
nem só defensiva (como se eriça o gato);
sim agressiva (como jamais o ouriço),
do agressivo capaz de bote, de salto
(não do salto para trás, como o gato):
daquele capaz de salto para o assalto.

Se o de longe lhe chega em (de longe),
de esfera aos espinhos, ela se desouriça.
Reconverte: o metal hermético e armado
na carne de antes (côncava e propícia),
e as molas felinas (para o assalto),
nas molas em espiral (para o abraço).

MELO NETO, João Cabral. **A educação pela pedra**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008. p. 221. © by herdeiros de João Cabral de Melo Neto.

Loca: toca.

Com apuro formal, o poema tece um conjunto semântico que metaforiza a atitude feminina de

A. tenacidade transformada em brandura.
B. obstinação traduzida em isolamento.
C. inércia provocada pelo desejo platônico.
D. irreverência cultivada de forma cautelosa.
E. desconfiança consumada pela intolerância.

Forme um grupo com dois colegas para responder às questões.

a. O verbo *metaforizar* é formado a partir da palavra *metáfora*. O que ele significa?

b. *Apuro formal* significa "esmero, requinte da construção poética" e *conjunto semântico*, "o sentido dos versos". Vocês haviam compreendido o sentido dessas expressões? Caso não tenham compreendido, que estratégias usaram para entender o enunciado da questão do Enem?

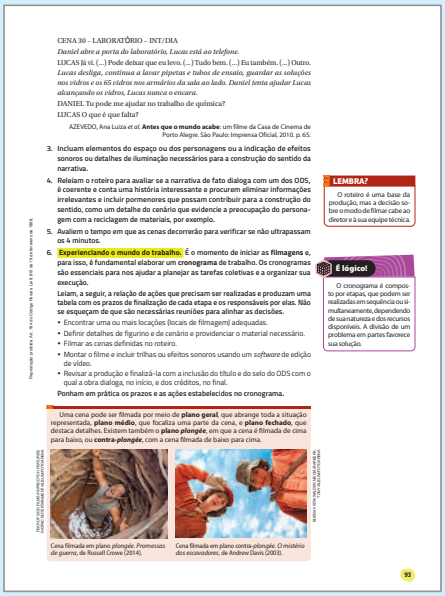
c. O enunciado poderia ser transformado na seguinte pergunta: qual atitude feminina é apresentada no poema por meio de uma metáfora? Releiam o poema e identifiquem essa atitude. Depois, leiam as alternativas e escolham a resposta que corresponde à sua leitura dos versos. Caso não encontrem a correspondência, procurem entender bem cada alternativa e voltem a ler o poema para verificar qual delas pode ser confirmada.

d. Com que grau de certeza vocês finalizaram a questão? Por quê?

Fotografia de ouriço, animal popularmente conhecido como porco-espinho.

Esmiuçando o Enem

A atividade ensina estratégias para uma resolução mais segura de questões de múltipla escolha.


CENA 30 – LABORATÓRIO – INT/DIA

Daniel abre a porta do laboratório, Lucas está ao telefone.

LUCAS Já vi. (...) Pode deixar que eu levo. (...) Tudo bem. (...) Eu também. (...) Outro. *Lucas desliga, continua a lavar pipetas e tubos de ensaio, guarda as soluções nos vidros e os 65 vidros nos armários da sala ao lado. Daniel tenta ajudar Lucas alcançando os vidros, Lucas nunca o encara.*

DANIEL Tu pode me ajudar no trabalho de química?

LUCAS O que é que falta?

AZEVEDO, Ana Luíza *et al*. **Antes que o mundo acabe**: um filme da Casa de Cinema de Porto Alegre. São Paulo: Imprensa Oficial, 2010. p. 65.

3. **Incluam elementos do espaço ou dos personagens ou a indicação de efeitos sonoros ou detalhes de iluminação necessários para a construção do sentido da narrativa.**
4. **Releiam o roteiro para avaliar se a narrativa de fato dialoga com um dos ODS, é coerente e conta uma história interessante e procurem eliminar informações irrelevantes e incluir pormenores que possam contribuir para a construção do sentido, como um detalhe do cenário que evidencie a preocupação do personagem com a reciclagem de materiais, por exemplo.**
5. **Avaliem o tempo em que as cenas decorrerão para verificar se não ultrapassam os 4 minutos.**
6. **Experienciando o mundo do trabalho.** **É o momento de iniciar as filmagens e, para isso, é fundamental elaborar um cronograma de trabalho. Os cronogramas são essenciais para nos ajudar a planejar as tarefas coletivas e a organizar sua execução.**

Leiam, a seguir, a relação de ações que precisam ser realizadas e produzam uma tabela com os prazos de finalização de cada etapa e os responsáveis por elas. Não se esqueçam de que são necessárias reuniões para alinhar as decisões.

- Encontrar uma ou mais locações (locais de filmagem) adequadas.
- Definir detalhes de figurino e de cenário e providenciar o material necessário.
- Filmar as cenas definidas no roteiro.
- Montar o filme e incluir trilhas ou efeitos sonoros usando um *software* de edição de vídeo.
- Revisar a produção e finalizá-la com a inclusão do título e do selo do ODS com o qual a obra dialoga, no início, e dos créditos, no final.

Ponham em prática os prazos e as ações estabelecidos no cronograma.

Uma cena pode ser filmada por meio de **plano geral**, que abrange toda a situação representada, **plano médio**, que focaliza uma parte da cena, e **plano fechado**, que destaca detalhes. Existem também o **plano *plongée***, em que a cena é filmada de cima para baixo, ou **contra-*plongée***, com a cena filmada de baixo para cima.

Cena filmada em plano *plongée*. *Promessas de guerra*, de Russell Crowe (2014).

Cena filmada em plano contra-*plongée*. *O mistério dos escavadores*, de Andrew Davis (2003).

LEMBRA?

O roteiro é uma base da produção, mas a decisão sobre o modo de filmar cabe ao diretor e à sua equipe técnica.

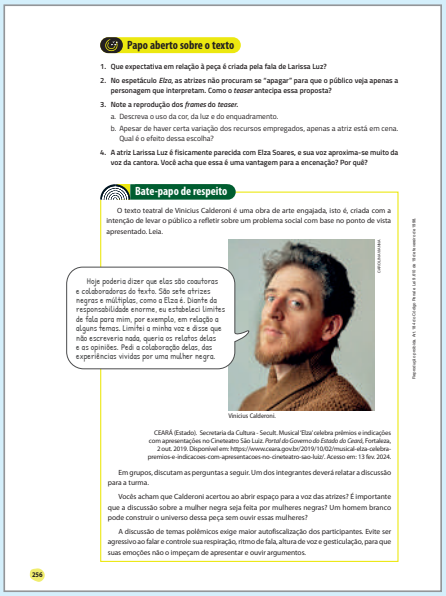
É lógico!

O cronograma é composto por etapas, que podem ser realizadas em sequência ou simultaneamente, dependendo de sua natureza e dos recursos disponíveis. A divisão de um problema em partes favorece sua solução.

Experienciando o mundo do trabalho

Destaca, nas atividades, ações e atitudes relacionadas ao mundo do trabalho.

Cuide bem deste livro para que outros colegas possam estudar com ele. Lembre-se de fazer anotações e escrever as respostas no caderno.


Papo aberto sobre o texto

1. Que expectativa em relação à peça é criada pela fala de Larissa Luz?
2. No espetáculo *Elza*, as atrizes não procuram se "apagar" para que o público veja apenas a personagem que interpretam. Como o *teaser* antecipa essa proposta?
3. Note a reprodução dos *frames* do *teaser*.
   a. Descreva o uso da cor, da luz e do enquadramento.
   b. Apesar de haver certa variação dos recursos empregados, apenas a atriz está em cena. Qual é o efeito dessa escolha?
4. A atriz Larissa Luz é fisicamente parecida com Elza Soares, e sua voz aproxima-se muito da voz da cantora. Você acha que essa é uma vantagem para a encenação? Por quê?

Bate-papo de respeito

O texto teatral de Vinicius Calderoni é uma obra de arte engajada, isto é, criada com a intenção de levar o público a refletir sobre um problema social com base no ponto de vista apresentado. Leia.

Hoje poderia dizer que elas são coautoras e colaboradoras do texto. São sete atrizes negras e múltiplas, como a Elza é. Diante da responsabilidade enorme, eu estabelecei limites de fala para mim, por exemplo, em relação a alguns temas. Limitei a minha voz e disse que não escreveria nada, queria os relatos delas e as opiniões. Pedi a colaboração delas, das experiências vividas por uma mulher negra.

Vinicius Calderoni.

CEARÁ (Estado). Secretaria da Cultura - Secult. Musical 'Elza' celebra prêmios e indicações com apresentações no Cineteatro São Luiz. *Portal do Governo do Estado do Ceará*, Fortaleza, 2 out. 2019. Disponível em: https://www.ceara.gov.br/2019/10/02/musical-elza-celebra-premios-e-indicacoes-com-apresentacoes-no-cineteatro-sao-luiz/. Acesso em: 13 fev. 2024.

Em grupos, discutam as perguntas a seguir. Um dos integrantes deverá relatar a discussão para a turma.

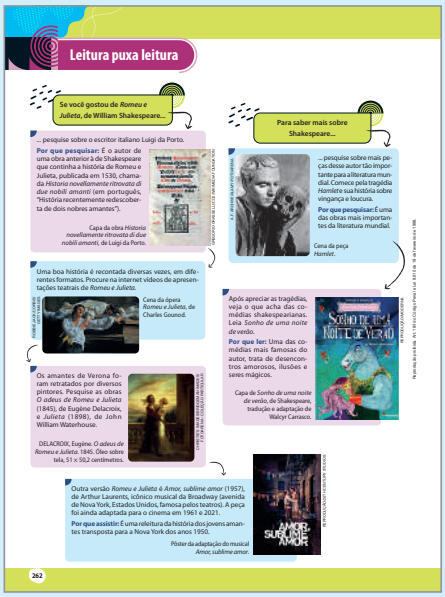
Vocês acham que Calderoni acertou ao abrir espaço para a voz das atrizes? É importante que a discussão sobre a mulher negra seja feita por mulheres negras? Um homem branco pode construir o universo dessa peça sem ouvir essas mulheres?

A discussão de temas polêmicos exige maior autoficalização dos participantes. Evite ser agressivo ao falar e controle sua respiração, ritmo de fala, altura de voz e gesticulação, para que suas emoções não o impeçam de apresentar e ouvir argumentos.

256

Bate-papo de respeito

Atividade oral em que você vai discutir criticamente uma ideia lançada por um especialista.


Leitura puxa leitura

Se você gostou de *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare...

... pesquise sobre o escritor italiano Luigi da Porto.

Por que pesquisar: É o autor de uma obra anterior à de Shakespeare que continha a história de Romeu e Julieta, publicada em 1530, chamada *Historia novellamente ritrovata di due nobili amanti* (em português, "História recentemente redescoberta de dois nobres amantes").

Capa da obra *Historia novellamente ritrovata di due nobili amanti*, de Luigi da Porto.

Uma boa história é recontada diversas vezes, em diferentes formatos. Procure na internet vídeos de apresentações teatrais de *Romeu e Julieta*.

Cena da ópera *Romeu e Julieta*, de Charles Gounod.

Os amantes de Verona foram retratados por diversos pintores. Pesquise as obras *O adeus de Romeu e Julieta* (1845), de Eugène Delacroix, e *Julieta* (1898), de John William Waterhouse.

DELACROIX, Eugène. *O adeus de Romeu e Julieta*. 1845. Óleo sobre tela, 51 x 58,2 centímetros.

Outra versão *Romeu e Julieta é Amor, sublime amor* (1957), de Arthur Laurents, icônico musical da Broadway (avenida de Nova York, Estados Unidos, famosa pelos teatros). A peça foi ainda adaptada para o cinema em 1961 e 2021.

Por que assistir: É uma releitura da história dos jovens amantes transposta para a Nova York dos anos 1950.

Pôster da adaptação do musical *Amor, sublime amor*.

Para saber mais sobre Shakespeare...

... pesquise sobre mais peças desse autor tão importante para a literatura mundial. Comece pela tragédia *Hamlete* sua história sobre vingança e loucura.

Por que pesquisar: É uma das obras mais importantes da literatura mundial.

Cena da peça *Hamlet*.

Após apreciar as tragédias, veja o que acha das comédias shakespearianas. Leia *Sonho de uma noite de verão*.

Por que ler: Uma das comédias mais famosas do autor, trata de desencontros amorosos, ilusões e seres mágicos.

Capa de *Sonho de uma noite de verão*, de Shakespeare, tradução e adaptação de Walcyr Carrasco.

262

Leitura puxa leitura

A partir de uma obra literária central, são sugeridas "obras de conexão" para que você possa ampliar seu repertório.

É lógico!

O pensamento computacional é desenvolvido em vários momentos do livro e você vai ganhar mais consciência disso.

Investigue

Você vai desenvolver sua capacidade de pesquisa e ampliar seus conhecimentos sobre os temas em estudo.

Fala aí!

Convida ao debate de aspectos éticos, sociais, estéticos etc. e ao compartilhamento de experiências.

Dica de professor

Conselhos breves vão ajudar você a realizar melhor algumas das atividades propostas.

Biblioteca cultural

Convite a visitar fontes que ampliarão seus estudos e seu repertório pessoal.

Tá ligado!

Aponta relações entre o que você aprende nos três componentes da coleção.

Recado final

Para encerrarmos

Encerra o capítulo convidando-o a rever seu percurso.

TRABALHO E JUVENTUDES

Boxe de pesquisa e discussão para você ampliar seu conhecimento sobre o mundo do trabalho.

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Identifica oportunidades de práticas de educação midiática.

LEMBRA?

Ajuda você a revisar conceitos já estudados.

Boxe informativo

Sistematiza um conhecimento em estudo ou acrescenta informações importantes a respeito de um tópico.

Hiperlink

Oferece uma informação que pode ajudar você a compreender melhor os textos para leitura e os enunciados.

OBJETO DIGITAL

***Podcast*: Teatro que faz pensar**

Ícone Objeto digital

Identifica os objetos digitais.

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

OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Você sabia que em 2015 foi assinado, na sede da Organização das Nações Unidas (ONU), em Nova York, nos Estados Unidos, um documento em que 193 países, incluindo o Brasil, se comprometeram a tomar medidas importantes para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e garantir que as pessoas possam desfrutar de paz e de prosperidade? Trata-se da **Agenda 2030**. Nela, são apresentados **17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**, os ODS, que determinam metas transformadoras para promover o desenvolvimento sustentável até 2030. Vamos conhecê-los?



Para que a Agenda 2030 seja cumprida no Brasil e no mundo, é necessário promover engajamento e parcerias entre governos, setor privado e sociedade civil. Além disso, o acompanhamento e a avaliação da implementação devem ocorrer em níveis global, nacional e regional.

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

RELEITURA DOS ÍCONES DA ONU POR VINICIUS ROSSIGNOL FELIPE

A seguir, apresentamos cada objetivo da Agenda 2030. No decorrer deste livro, você vai encontrar indicações de ODS sempre que houver propostas, temas ou conceitos relacionados a eles.

ODS 1 – ERRADICAÇÃO DA POBREZA	Acabar com a pobreza em todas as formas e em todos os lugares.
ODS 2 – FOME ZERO E AGRICULTURA SUSTENTÁVEL	Erradicar a fome, alcançar a segurança alimentar, melhorar a nutrição e promover a agricultura sustentável.
ODS 3 – SAÚDE E BEM-ESTAR	Garantir o acesso à saúde de qualidade e promover o bem-estar para todos, em todas as idades.
ODS 4 – EDUCAÇÃO DE QUALIDADE	Garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.
ODS 5 – IGUALDADE DE GÊNERO	Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.
ODS 6 – ÁGUA POTÁVEL E SANEAMENTO	Garantir a disponibilidade e a gestão sustentável da água potável e do saneamento para todos.
ODS 7 – ENERGIA LIMPA E ACESSÍVEL	Garantir o acesso a fontes de energia confiáveis, sustentáveis e modernas para todos.
ODS 8 – TRABALHO DECENTE E CRESCIMENTO ECONÔMICO	Promover o crescimento econômico inclusivo e sustentável, com emprego pleno e produtivo e trabalho digno para todos.
ODS 9 – INDÚSTRIA, INOVAÇÃO E INFRAESTRUTURA	Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação.
ODS 10 – REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES	Reduzir as desigualdades no interior dos países e entre países.
ODS 11 – CIDADES E COMUNIDADES SUSTENTÁVEIS	Tornar as cidades e comunidades mais inclusivas, seguras, resilientes e sustentáveis.
ODS 12 – CONSUMO E PRODUÇÃO RESPONSÁVEIS	Garantir padrões de consumo e de produção sustentáveis.
ODS 13 – AÇÃO CONTRA A MUDANÇA GLOBAL DO CLIMA	Adotar medidas urgentes para combater as alterações climáticas e os seus impactos.
ODS 14 – VIDA NA ÁGUA	Conservar e usar de forma responsável os oceanos, os mares e os recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável.
ODS 15 – VIDA TERRESTRE	Proteger, restaurar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, reverter a degradação dos solos e preservar a biodiversidade.
ODS 16 – PAZ, JUSTIÇA E INSTITUIÇÕES EFICAZES	Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.
ODS 17 – PARCERIAS E MEIOS DE IMPLEMENTAÇÃO	Reforçar os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável.

Fonte: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil**. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/sdgs. Acesso em: 22 set. 2024.

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

VINICIUS ROSSIGNOL FELIPE

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Estas páginas especiais estão presentes em todos os volumes e remetem ao trabalho com educação midiática realizado nesta coleção. Esse trabalho dialoga, sobretudo, com a Competência Geral 5 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Você já notou que, mesmo sem que as busque, milhares de informações atravessam o seu dia, advindas de inúmeras **mídias**? Elas surgem na tela do *smartphone* (seu ou de alguém sentado ao seu lado no ônibus), nos lambe-lambes colados nos muros do seu bairro, nas séries e filmes a que assiste, nos *posts* de redes sociais, nas capas das revistas que você vê nas bancas, nos anúncios publicitários, nos *sites* em que você pesquisa dados para um trabalho escolar, nos *videogames* que você joga, nas canções que ouve com seus amigos…

Chamamos de **mídias** (no plural) os canais ou meios através dos quais são transmitidas mensagens ou informações. Rádios, revistas, *podcasts*, filmes, fotografias, videoclipes, cartazes, entre outros, são mídias. No entanto, quando usamos essa palavra no singular (a **mídia**), estamos, em geral, falando especificamente da imprensa, isto é, do conjunto de veículos de comunicação que produz (profissionalmente ou não) jornalismo.

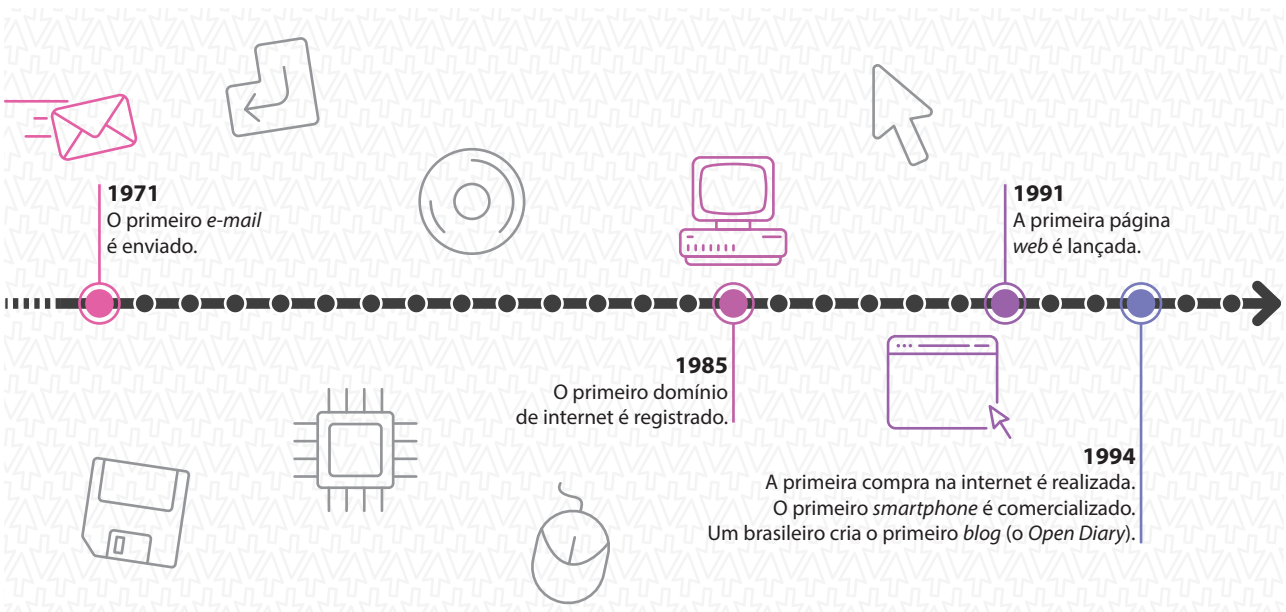
Além disso, usamos o termo **mídias tradicionais** para nos referir a jornais impressos, à TV e ao rádio e **mídias digitais** em referência a jogos eletrônicos, mensagens de texto, *memes* e *posts* em redes sociais, por exemplo.

Se, no passado, quando essas mídias eram predominantemente analógicas e impressas, já era necessário nos educarmos sobre como fazer o melhor uso possível delas, imagine no contexto atual, em que tudo se potencializou com a cultura multimídia ganhando grande impulso por meio da tecnologia!

Em 2011, a Organizações das Nações Unidas (ONU) reconheceu o acesso à internet como um **direito humano**, devido à importância social da rede nos setores político, econômico e governamental.

Atualmente, com o aumento do número de pessoas com condições de ter um *smartphone* conectado a uma rede, temos, ao redor do globo, mais de 5 bilhões de usuários da internet propagando e consumindo informações em poucos cliques – ou "toques".

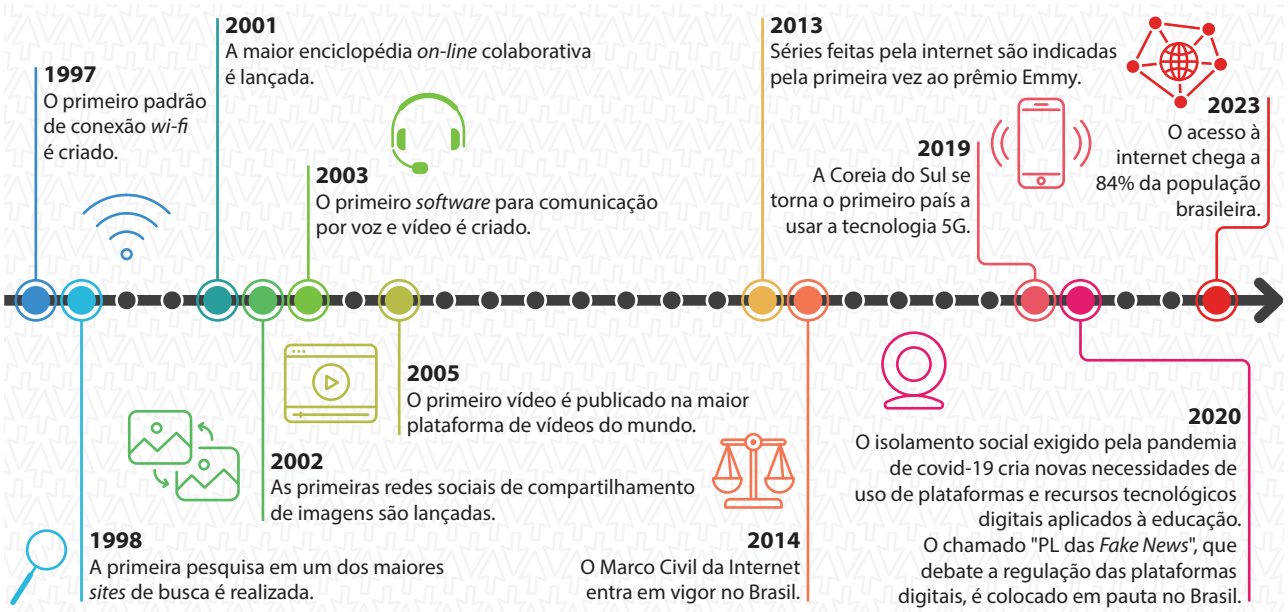
Apesar dessa presença constante dos conteúdos digitais em nossas vidas, a internet existe há poucas décadas e até hoje a rede mundial de computadores é inacessível para milhões de pessoas, dentro e fora de nosso país.



ORACICART/ARQUIVO DA EDITORA

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

Dado sobre acesso à internet levantado pela pesquisa "TIC Domicílios 2023", realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br).



ORACICART/ARQUIVO DA EDITORA

Para que você tenha sua cidadania plena garantida, recebendo e analisando criticamente informações sobre temas diversos, é essencial ter acesso a uma educação midiática, dentro da escola, que o capacite a:

- detectar e denunciar práticas e casos de desinformação intencional;
- perceber quando os algoritmos o conduzem às mesmas fontes e pontos de vista, contribuindo para o direcionamento enviesado de suas opiniões;
- formular posicionamentos críticos sobre aquilo que consome;
- divulgar somente informações verdadeiras e dados obtidos de fontes confiáveis e "checáveis";
- utilizar as redes sociais de maneira ética e cidadã;
- produzir conteúdos que contribuam para uma cultura de paz;
- colaborar para a construção de um país democrático;
- reconhecer e denunciar crimes que ocorrem em ambientes digitais ou associados a eles;
- perceber que liberdade de expressão não pode jamais estar desconectada da democracia, dos direitos humanos e do que determina a Constituição brasileira;
- diferenciar fato de opinião;
- aprender a realizar checagem de informações.

Conte com esta coleção também para essa formação crítica!

É importante que o trabalho de educação midiática exercite, nos estudantes, habilidades como *acessar*, *analisar* e *avaliar* a avalanche de conteúdos que recebem; *criar* conteúdos de forma responsável; e *agir* no caminho de denunciar casos de desinformação intencional. Os verbos em destaque foram inspirados no que defende a National Association for Media Literacy Education (NAMLE/EUA) (Associação Nacional de Educação para Letramento Midiático), comunidade de educadores comprometidos com o avanço da educação para o letramento midiático nos Estados Unidos e no mundo. Mais informações sobre a proposta da associação podem ser encontradas em: https://namle.org/ (acesso em: 25 jun. 2024).

Para ser bem-sucedida, na escola, a educação midiática precisa ocorrer de forma transversal, intencional, contínua e por meio de vários saberes e áreas do conhecimento. Nos três volumes que compõem esta obra de Língua Portuguesa – assim como nos volumes de Redação e de Arte –, a educação midiática está presente em vários contextos diferentes. Atente para este carimbo:

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Toda vez que ele aparecer, significa que você está diante de uma questão, atividade ou proposta que contribuirá para o seu letramento midiático.

Não abra mão do seu direito à informação e o exerça com responsabilidade!

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

SUMÁRIO

LÍNGUA EM FOCO 16

Capítulo 1 **Propaganda: a promoção de ideias** 18

Leitura inicial – "Você ganhou + 1 vida", da Prefeitura de Fortaleza 19
Investigando nossa língua 21
Linguagem e língua 21
A interação 22
Interdiscursividade e intertextualidade 23
Investigando + ... 25
Experimentando produzir – Um anúncio 30

Capítulo 2 ***Podcast*: conteúdos divulgados em episódios** 33

Leitura inicial – "T12E33 – Metabolismo: o que acontece com o que comemos?", de *Fronteiras da Ciência* 34
Investigando nossa língua 38
A língua varia 38
Infográfico – Por dentro da variação linguística 39
Adequação linguística 41
Língua falada e língua escrita 42
Modalidades complementares 43
Investigando + ... 44
Experimentando produzir – Um *podcast* de divulgação científica 50

Capítulo 3 **Experienciando estudar com método** 55

Leitura 1 – *A variação das espécies*, de Thomas Vernon Wollaston 56
E se a gente... – Fizesse uma marginália? 58
E se a gente... – Explorasse esquemas? 61
Leitura 2 – Questões do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) 62
Se eu quiser aprender + – Os distratores em questões de múltipla escolha 66
E se a gente... – Elaborasse uma questão? 66
E se a gente... – Estudasse outras disciplinas também? 67
Experimentando produzir – Um ensaio 69
E se a gente... – Pensasse nos estudos? 72
Leitura 3 – "10 dicas para estudar eficientemente, segundo especialistas", de *Na Prática.org* 72
E se a gente... – Reorganizasse a rotina de estudos? 75
Expressão – Marginálias criativas 76

Capítulo 4 **Curta-metragem: cinema em minutos** 78

Leitura inicial – Roteiro de *Tamo junto*, de Pedro Conti 79
Investigando nossa língua 83
A formação e o sentido das palavras 84
A formação das palavras 84
A composição e a derivação 84
Encurtamento de palavras 86
Estrangeirismo 86
Investigando + ... 87
Experimentando produzir – Um curta-metragem 91

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

Capítulo 5 **Conto: a narrativa ágil** 95

Leitura inicial – "O *show* tem que continuar", de Lavínia Rocha 96
Investigando nossa língua 100
O sentido das palavras 101
Infográfico – Figuras de linguagem 102
Investigando + ... 103
Experimentando produzir – Um conto 109

Capítulo 6 **Experienciando pensar sobre profissões** 112

E se a gente... – Elaborasse um perfil? 113
Leitura 1 – Depoimentos sobre uma feira de profissões 115
Leitura 2 – "Um papo de mil vozes", de *Jornal Joca*; "EP. 3: Entrevista com a pesquisadora Juliane Corrêa Glória – ODS 3 Saúde e bem-estar", do *Elas na Ciência* 118
Se eu quiser aprender + – Perguntas bem formuladas 123
Experimentando produzir – Uma entrevista 124
Leitura 3 – Infográfico "Trabalho à vista", de *O Estado de S. Paulo* 126
Expressão – Construindo um mapa de profissões 129

LITERATURA EM FOCO 134

Capítulo 7 **O texto literário** 136

Leitura inicial – "romance em doze linhas", de Bruna Beber 137
Investigando o movimento literário 138
Movimento literário 138
A importância da biblioteca cultural 140
A teoria clássica dos gêneros 141
Infográfico – Os gêneros literários na teoria clássica: épico, dramático e lírico 142
Investigando + ... 144
Desafio de linguagem – *Gif* 148
Leitura puxa leitura 149

Capítulo 8 **Trovadorismo, Humanismo e Classicismo: primeiros tempos da literatura em nossa língua** 151

Leitura inicial – "Quem pode ser no mundo tão quieto", de Luís de Camões 152
Investigando o movimento literário 153
Infográfico – O contexto de produção do Trovadorismo, do Humanismo e do Classicismo em Portugal 153
Poesia lírica: o amor em três tempos 154
Trovadorismo: as cantigas medievais 154
As cantigas de amor 154
As cantigas de amigo 155
Humanismo: a poesia palaciana 156
Classicismo: a lírica de Camões 157
O teatro no Humanismo: Gil Vicente 158
A epopeia portuguesa: *Os lusíadas* 160
Um personagem marcante: o Velho do Restelo 160
Investigando + ... 163
Desafio de linguagem – Declamação no estilo *slam* 167
Leitura puxa leitura 168

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

Capítulo 9 Quinhentismo: escritos sobre um outro mundo 170

Leitura inicial – "A terra que se abre como flor", do povo Mbyá 171
Investigando o movimento literário 172
A carta de Caminha 172
Uma escrita para conversão 174
O inverso da colonização 174
Investigando + 174
Desafio de linguagem – Seminário 177
Infográfico – Apresentando o seminário 179
Infográfico – Síntese dos movimentos literários brasileiros 181
Leitura puxa leitura 183

Capítulo 10 Experienciando investigar nossa identidade 185

E se a gente... – Debatesse? 186
Leitura 1 – "Eclipse", de Carlos de Assumpção; "Meu negro", de Ricardo Aleixo 189
Se eu quiser aprender + – A recorrência 191
Leitura 2 – "Makunaima", de Jaider Esbell; "*Ay kakyri tama*: eu moro na cidade", de Márcia Wayna Kambeba 192
Leitura 3 – "trilha forrada de folhas", de Nempuku Sato; "Atavismo", de Helena Kolody 195
E se a gente... – Sistematizasse? 196
Experimentando produzir – Um poema 196
E se a gente... – Postasse um comentário? 198
Expressão – Nossa comunidade, nossa diversidade 200
Leitura puxa leitura 204

Capítulo 11 Barroco: movimento de contrastes 206

Leitura inicial – *O sepultamento de Cristo*, de Caravaggio 207
Investigando o movimento literário 208
O dualismo típico do Barroco 208
Cultismo *versus* conceptismo 209
O Barroco em terras brasileiras 210
Gregório de Matos: um poeta completo 210
Padre Antônio Vieira: o homem da palavra 212
Sermões: sedução e pregação 212
Investigando + 213
Desafio de linguagem – Verbete elaborado com inteligência artificial 217
Leitura puxa leitura 218

Capítulo 12 Arcadismo: o retorno dos clássicos 220

Leitura inicial – "Pouco importa, formosa Daliana", de Cláudio Manoel da Costa 221
Investigando o movimento literário 222
Do Classicismo ao Neoclassicismo 222
As convenções árcades 223
O Arcadismo em Portugal 223
Bocage: poeta de tantas faces 223
O Arcadismo no Brasil 225

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

Tomás Antônio Gonzaga: lirismo com marcas de seu tempo ... 226
Santa Rita Durão e Basílio da Gama: o épico com temática indígena ... 228
Investigando + ... 230
Desafio de linguagem – *Playlist* musical comentada ... 233
Leitura puxa leitura ... 235

Capítulo 13 Experienciando fazer muitos teatros ... 237
Leitura 1 – *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare ... 238
Leitura 2 – Texto teatral de Rafael Gomes ... 243
Leitura 3 – *Elza*, de Vinicius Calderoni ... 247
Se eu quiser aprender + – A linguagem como elemento de caracterização ... 250
Experimentando produzir – Um texto teatral ... 251
Leitura 4 – Vídeo "Musical Elza – *Teaser* Larisa Luz" ... 254
Leitura 5 – "O ator e a representação", de Caderno de Artes Cênicas ... 257
E se a gente... – Encenasse? ... 258
Expressão – Nosso espetáculo teatral ... 259
Leitura puxa leitura ... 262

A BNCC e as experiências nesta obra ... 264

Referências bibliográficas comentadas ... 266

Referências bibliográficas complementares ... 272

SUMÁRIO DOS OBJETOS DIGITAIS

***Podcast*:** A publicidade hoje ... 19
Mapa clicável: Interesse por Libras no Brasil ... 21
***Podcast*:** O que é *podcast*? ... 35
Vídeo: Preconceito linguístico ... 41
***Podcast*:** Qual a probabilidade de errar todas as questões do Enem? ... 62
Vídeo: Agenda 2030 e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável ... 92
Vídeo: O que é afrofuturismo? ... 99
Vídeo: Entrevista ... 124
Carrossel de imagens: Robôs em diferentes setores ... 126
Infográfico clicável: *Gif* biográfico ... 148
Carrossel de imagens: Classicismo nas artes ... 157
Mapa clicável: Trajeto de Vasco da Gama em *Os lusíadas* ... 160
Infográfico clicável: *Os lusíadas* ... 162
Infográfico clicável: Museu da Pessoa ... 200
Carrossel de imagens: Arte barroca no Brasil ... 215
Infográfico clicável: Inteligência artificial ... 217
***Podcast*:** Teatro que faz pensar ... 244

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

LÍNGUA EM FOCO

Há uns bons anos, o estudo da língua portuguesa faz parte de sua vida de estudante. Talvez você não saiba, mas, em nosso país, o ensino dessa língua passou por várias fases até chegar ao que é hoje.

Acredite: já houve um momento em que estudar língua portuguesa significava, basicamente, conhecer muito bem as regras de funcionamento da norma-padrão. Os estudantes memorizavam as prestigiadas regras do "bem-dizer" e uma ampla nomenclatura, e o objetivo era, em geral, classificar palavras e segmentos textuais. É bem provável que seus bisavós ou avós tenham tido esse tipo de experiência nos anos 1960.

Com o avanço dos estudos e das pesquisas na década seguinte e no início dos anos 1980, os professores de Língua Portuguesa mudaram o foco de abordagem de seus cursos e passaram a focar no desenvolvimento de habilidades de expressão e compreensão de *mensagens*. Nesse novo contexto, a linguagem era vista como instrumento de comunicação, e a leitura correspondia ao esforço de acessar o sentido fixado pelo produtor de um texto.

Finalmente, na segunda metade da década de 1980, houve uma mudança significativa na maneira de pensar a linguagem e a língua, a qual perdura até os dias atuais. No novo panorama, estudiosos começaram a defender que as aulas de Língua Portuguesa partissem do *texto* e pensassem nas relações da língua com as pessoas que fazem uso dela, no contexto em que um enunciado é produzido e nos aspectos históricos e sociais que envolvem o discurso. Isso mudou tudo!

Você vai perceber que nós, autores desta coleção, concordamos que linguagem é interação e que é por meio dela que nos posicionamos, criamos vínculos, expressamos ideias e transmitimos sentimentos. Seguindo importantes teóricos contemporâneos, defendemos que a leitura é um *processo interativo*, em que o leitor – você – atua de forma ativa, recuperando, interpretando e compreendendo as ideias apresentadas pelo *autor* no texto.



1



2



3

FOTOMONTAGEM: MARCEL LISBOA; FOTOS: 1: PROSTOCK-STUDIO/SHUTTERSTOCK, ALISDESIGNER/SHUTTERSTOCK, USWATUN DES/SHUTTERSTOCK, ALEXEY BOLDIN/SHUTTERSTOCK; 2: RENATA ANGERAMI/E+/GETTY IMAGES, ALIVD/SHUTTERSTOCK, USWATUN DES/SHUTTERSTOCK, LINGUIST/SHUTTERSTOCK; 3: FG TRADE LATIN/E+/GETTY IMAGES, DESIGNBIRD/SHUTTERSTOCK, BIGTUNAONLINE/SHUTTERSTOCK

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



FOTOMONTAGEM: MARCEL LISBOA; FOTOS: 4: STRELCIUC DUMITRU/ISTOCK/GETTY IMAGES, MAFIA TRENDS/SHUTTERSTOCK, DESIGNBIRD/SHUTTERSTOCK, CHAITANYA KOLI/SHUTTERSTOCK; 5: FG TRADE/E+/GETTY IMAGES, DESIGNBIRD/SHUTTERSTOCK, EMBASY/SHUTTERSTOCK, GRINGOANN.ART/SHUTTERSTOCK; 6: KALI9/E+/GETTY IMAGES, KOTARZEWSKI/SHUTTERSTOCK, KITB. NET/SHUTTERSTOCK, GRINGOANN.ART/SHUTTERSTOCK

Por isso, nesta primeira parte do livro, você entrará em contato com textos de vários gêneros textuais e será convidado a arriscar suas próprias leituras, utilizando-se de seus conhecimentos prévios, inclusive sobre o funcionamento da língua. A ideia é que possa ampliar essas leituras, orientado por questões que favoreçam uma reflexão mais elaborada sobre os recursos linguísticos que estruturam o texto. Somente depois disso, você irá explorar tópicos linguísticos específicos, entre os quais aqueles ligados ao conhecimento da norma-padrão.

Compreendendo que um texto permite uma investigação limitada de aspectos linguísticos, propomos sempre uma expansão do estudo utilizando outros exemplos, de variados gêneros de circulação real. Acreditamos que, a partir disso, você poderá experimentar produzir seus textos com mais segurança e criatividade, uma vez que já terá mergulhado em leituras mediadas e em análises linguísticas sobre recursos que contribuem para a construção do sentido de um texto.

Expressar da melhor forma possível seus sentimentos, seus desejos mais íntimos, suas posições políticas, seus projetos profissionais, suas opiniões é um direito do qual você não pode abrir mão. Este livro pretende ser seu aliado nesse percurso!

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

Capítulo 1

PROPAGANDA: A PROMOÇÃO DE IDEIAS

Leia, na parte específica do **Suplemento para o professor**, nossa proposta de abordagem do tema, comentários sobre as atividades e sugestões para o encaminhamento do capítulo.



ISMAR INGBER/PULSAR IMAGENS

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

Divulgação de campanha para o Dia de Mobilização contra o Zika Vírus, realizada pela Ordem dos Advogados do Brasil do Rio de Janeiro (OABRJ) no Rio de Janeiro, RJ.

A propaganda e a publicidade atravessam seu cotidiano e, muitas vezes, você nem percebe que suas decisões de consumo e até mesmo seus pontos de vista são influenciados diretamente por gêneros pertencentes à esfera publicitária. Por isso é tão importante entender como funcionam esses gêneros textuais e, ao mesmo tempo, experienciar produzir um anúncio autoral com os colegas. É o que você será convidado a fazer neste capítulo.

Leitura inicial

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Percurso do capítulo

- Anúncio em contexto digital: leitura
- Linguagem e língua
- Funções da linguagem
- Intertextualidade
- Pesquisa de campo
- Anúncio publicitário em contexto digital: produção

Você conhece a diferença entre *propaganda* e *publicidade?* Embora comumente usemos *publicidade* como palavra que abrange as duas atividades, elas têm objetivos diferentes. A campanha de propaganda é constituída por ações e estratégias para divulgar informações, ideias, programas de candidatos etc. e, assim, engajar o público em uma causa social, ambiental, educativa, de saúde pública ou política, por exemplo. Já a campanha publicitária promove uma marca, um produto ou um serviço com finalidade comercial. Embora tais objetivos determinem diferenças entre as campanhas de propaganda e as publicitárias, elas se apresentam, em geral, por meio das mesmas peças: anúncios impresso ou digital, *outdoor*, *busdoor*, *banner*, folheto, vídeo e *spot*, entre outros.

Para explorar o universo da propaganda, você conhecerá, a seguir, um anúncio divulgado em uma rede social. Antes da leitura, responda.

1. Você costuma prestar atenção às peças publicitárias e às de propaganda que estão em circulação? Quais conseguem captar sua atenção? Por quê?

2. Que perguntas o leitor deve fazer a si mesmo para certificar-se de que teve uma boa compreensão de um anúncio?

1. Resposta pessoal. O objetivo da pergunta é aproximar os estudantes do conteúdo a ser estudado por meio do vínculo com sua experiência pessoal.

A discussão sobre a diferença entre gênero e suporte ainda está em curso. Trata-se, como lembra o professor Luiz Antônio Marcuschi (2008, p. 173), de uma questão complexa, que leva em conta o fato de o gênero não ser indiferente ao suporte, mas também não ser determinado por ele. Essa falta de consenso é especialmente observável na esfera publicitária.



PREFEITURA DE FORTALEZA
9 de março ·

Pode apertar replay que o jogo ainda não acabou! 🎮 💻

Você, xovem que tá doido para vestir a skin de bolsista do JD na Prática, recebeu uma nova chance de participar da seleção. Isso porque a Prefs prorrogou o prazo para inscrição, que agora é até o dia 19/03.

Não vai perder essa oportunidade de desenvolver um projeto digital massa e ainda ganhar por isso, hein?! 💡

Acesse jd.fortaleza.ce.gov.br/editais e participe!

#P... Ver mais

PREFEITURA DE FORTALEZA. **Juventude Digital**. Fortaleza, 9 mar. 2023. Facebook: @PrefeituradeFortaleza. Postagens.

2. Sugestão: Que empresa ou instituição é responsável pelo anúncio? O que se pretende com ele? A quem se dirige preferencialmente? Como chegará a esse público? Para uma abordagem mais detalhada, leia a parte específica do **Suplemento para o professor**.

OBJETO DIGITAL *Podcast*: A publicidade hoje

Refletindo sobre o texto

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

3. **Esse material publicitário, composto de anúncio e legenda, fez parte de uma campanha promovida pela prefeitura de Fortaleza e circulou em uma rede social.**

   a. O que é possível saber sobre o programa da prefeitura que estava sendo divulgado?

   b. O texto do anúncio não é suficiente para o leitor compreender a proposta. É correto afirmar que, no contexto dessa página de rede social, o caráter sintético desse anúncio é uma desvantagem? Por quê?

3. a. Tratava-se de uma proposta para o desenvolvimento de um projeto digital, com remuneração oferecida por meio de uma bolsa de auxílio financeiro paga pela prefeitura de Fortaleza.

3. b. Não. A função do anúncio é chamar a atenção do leitor para a ideia divulgada, e a legenda é usada para detalhá-la.

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

ANÚNCIO: REPRODUÇÃO/PREFEITURA DE FORTALEZA; LOGO: REPRODUÇÃO/PREFEITURA DE FORTALEZA; GLOBO: SUMBERYOTRO/ISTOCK/GETTY IMAGES; CONTROLE: DESIGNER29/DIGITALVISION VECTORS/GETTY IMAGES; COMPUTADOR: LUPLUPME/ISTOCK/GETTY IMAGES E LÂMPADA: BORTONIA/DIGITALVISION VECTORS/GETTY IMAGES

5. b. Tende a chegar principalmente ao público-alvo, porque as publicações feitas por uma página de rede social são direcionadas, dentro do universo de seguidores dessa página, aos segmentos que têm mais afinidade com elas. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

GIL TOKIO/ARQUIVO DA EDITORA



c. Quanto à informação, que vantagem podem ter as peças de propaganda ou de publicidade disponibilizadas em contexto digital em relação às divulgadas, por exemplo, em mídia impressa?

3. c. Sugestão: Em contexto digital, as peças podem conter *links* para outras páginas da internet, favorecendo a complementação das informações.

4. Esse anúncio divulga uma informação principal.

a. Qual é essa informação?

4. a. Houve prorrogação do prazo de inscrição para a seleção de bolsistas.

b. Analisando o texto verbal, explique a estratégia do anúncio para tornar essa informação um recurso de convencimento.

4. b. A prorrogação do prazo é comparada com ganhar mais uma vida em um *game*, portanto é tratada como uma oportunidade que deve ser aproveitada.

5. O anúncio dirige-se ao público jovem.

a. O que justifica a escolha desse segmento?

b. O anúncio foi feito para circular em uma rede social. Ele tende a chegar ao público-alvo ou, diferentemente, alcançará um público heterogêneo? Por quê?

5. d. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

c. Na sua opinião, os recursos usados na composição do anúncio são eficientes para conseguir a atenção e o engajamento do público-alvo? Justifique sua resposta.

5. c. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

d. Se sua escola estivesse oferecendo cursos gratuitos na área da Tecnologia da Informação (TI) a jovens entre 15 e 25 anos, que recursos poderia usar em um anúncio? Onde esse anúncio deveria circular para atingir o público-alvo?

5. a. As bolsas oferecidas pela prefeitura fazem parte de um projeto chamado "Programa Juventude Digital", portanto são direcionadas ao público jovem. O anúncio conversa diretamente com aqueles que podem participar desse projeto.

Zoom na língua

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

6. Volte ao anúncio.

6. b. O recurso é a ampulheta, no canto superior direito, que sugere que o tempo está diminuindo. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

a. Qual sentido é construído pelos contornos serrilhados nas figuras e nas letras? Que outros recursos visuais são usados com o mesmo objetivo?

b. Identifique o recurso não verbal usado para sugerir aos interessados que fiquem atentos ao prazo de inscrição.

6. c. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes notem que ele contribui para criar o visual de jogo eletrônico, além de dirigir o olhar do observador para a informação central do anúncio. Os estudantes podem apontar, ainda, que o cursor sobre um suposto *link* poderia ser um convite à ação (conhecer mais sobre a proposta ou aderir a ela fazendo a inscrição).

c. Seguindo a linha de análise feita até aqui, como você interpreta o desenho de um cursor sobre o trecho "inscrições prorrogadas"?

d. Há coerência entre o texto verbal da parte superior do anúncio e o da parte inferior? Explique essa afirmação.

6. a. Os contornos serrilhados simulam imagens pixeladas, como as que são vistas nas telas de equipamentos eletrônicos. Esse efeito também é obtido, na parte inferior do anúncio, com quadradinhos roxos, isolados ou formando pequenos blocos, colocados sobre o fundo mais claro e com quadradinhos claros sobre o fundo roxo.

7. Examine, agora, a legenda.

a. Ela dá continuidade ao modo de interação proposto pelo anúncio. Justifique essa afirmação.

b. Que palavras ou expressões da legenda marcam uma interlocução direta com o leitor? Por que falar diretamente com o leitor é importante na publicidade e na propaganda?

7. b. *Pode apertar*, *você*, *não vai perder, hein?* (usado para confirmar a compreensão do que foi dito), *acesse e participe*. Dirigir-se ao leitor é uma forma de estabelecer um vínculo com ele e, assim, colocar-se como alguém próximo e que, por isso, está em posição de dar um conselho, de lhe dizer o que fazer.

LEMBRA?

Coerência é a relação harmônica, sem contradições, entre as partes do texto, entre seus recursos e aqueles próprios da composição e do estilo do gênero, e entre o texto e o contexto (mundo real ou imaginado) a que se refere.

6. d. O texto na parte superior do anúncio, com sentido figurado, refere-se à prorrogação do prazo de inscrição, portanto é esclarecido e desenvolvido pelas informações contidas na parte inferior.

7. a. A legenda dá continuidade à proposta de interação iniciada pelo anúncio porque mantém as referências ao público jovem, evidentes no uso de marcas linguísticas como gírias (*xovem* e *massa*), expressões coloquiais (*tá doido*) e abreviações (*Prefs*), e ao universo dos *games*, com o uso de ícones e termos como *replay* e *vestir a skin* (no contexto, "estar na pele [de bolsista do JD]"). Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Biblioteca cultural

O Programa Juventude Digital é uma política pública municipal permanente, implementada pelo município de Fortaleza, Ceará, em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), com o objetivo de investir na qualificação de jovens e prepará-los para o mercado de trabalho associado às novas tecnologias e ao universo digital. A Unesco tem inúmeras iniciativas e projetos no Brasil. Procure o *site* da instituição e conheça essas ações.

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

Investigando nossa língua

Nas atividades de **Refletindo sobre o texto**, você pôde perceber como certos recursos visuais foram usados para compor um anúncio. Levando em conta o conjunto de elementos do texto e apoiando-se no conhecimento prévio, o leitor que faz parte do público-alvo consegue relacionar, por exemplo, a borda serrilhada no desenho de coração no centro da imagem ao universo dos *games* e lê a figura como "vida extra".

Em outras palavras, o leitor constrói o sentido do texto relacionando os elementos escolhidos e organizados pelo produtor do anúncio ao contexto e às suas próprias experiências de linguagem, em um processo marcado pela interação.

Tópicos

- Linguagem e língua: conceitos
- As várias semioses
- A interação
- O esquema comunicativo de Roman Jakobson
- Funções da linguagem
- Interdiscursividade e intertextualidade

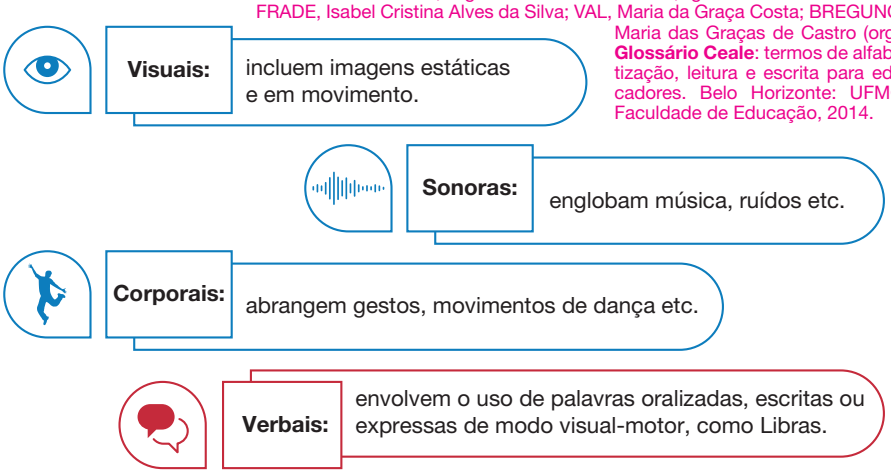
Linguagem e língua

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

A **linguagem** humana caracteriza-se pelo emprego de elementos (palavras, figuras, sons etc.) que representam ideias, informações e sentimentos. Tais elementos são usados em situações de interação social, que preveem trocas e influências recíprocas entre os interlocutores.

Nos processos de interação humana, estão envolvidas várias **linguagens** ou **semioses**.

Biblioteca do professor. Se desejar ler um conceito de linguagem apoiado nos estudos mais recentes, sugerimos o *Glossário Ceale*, ligado à UFMG.
FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.



Os gestos, as expressões do rosto, as barras de um gráfico, as cores em um semáforo, as notas musicais etc. são exemplos de **linguagem não verbal**. Já o uso de palavras caracteriza a **linguagem verbal**, que se expressa por meio da língua. A **língua** é constituída por palavras e por regras para sua combinação, compartilhadas socialmente, e, segundo estudos mais recentes, só existe no momento da interação, ou seja, quando é, de fato, usada.

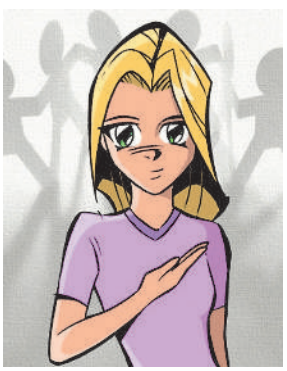
Se os estudantes tiverem dificuldade para compreender essa última ideia, explique que devemos pensar a língua no contexto concreto de uso, em que são considerados todos os processos envolvidos na produção de sentido, e não apenas sua estrutura fonomorfossintática.

Chamamos de **textos multissemióticos** aqueles que articulam várias semioses ou linguagens. A maioria dos textos que lemos e produzimos no dia a dia tem essa característica. Por exemplo, no anúncio publicitário da prefeitura de Fortaleza, os significados não foram construídos apenas pelas palavras escritas: os corações e a ampulheta desenhados exprimem, respectivamente, as ideias de nova oportunidade e de tempo transcorrendo; a seta representa um cursor e sugere a ação de clicar no *link* e participar da seleção de bolsistas; e os quadradinhos roxos sobre fundo claro simulam as imagens pixeladas típicas de certos *games*, contribuindo para a informação e para o teor persuasivo do texto. Esses são alguns dos recursos das várias linguagens envolvidas na produção do anúncio.

OBJETO DIGITAL Mapa clicável: Interesse por Libras no Brasil

Biblioteca cultural

Libras é a sigla de Língua Brasileira de Sinais. Essa língua é usada principalmente por pessoas surdas para se comunicarem entre si e com pessoas ouvintes que a aprenderam. É formada a partir da configuração de mão (forma e posição de uma ou duas mãos ao realizar o sinal), do ponto de articulação (local do corpo onde ocorre o contato), movimento (direção, velocidade e repetição), orientação da palma da mão e componentes não manuais (como expressões faciais e olhares). Procure, na internet, exemplos de interação usando Libras.



ALMIR CRISTIANO/ACERVO DO ILUSTRADOR

Imagem ilustrativa de parte do sinal de *amigo* em Libras.

Biblioteca cultural. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

A interação Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Para compreender o anúncio analisado anteriormente, o leitor precisa relacionar o texto a seu conhecimento prévio sobre *games*. Isso significa que a construção do sentido do anúncio depende, de um lado, das ações de seu produtor, que escolheu e organizou os elementos das várias linguagens, procurando tornar o conteúdo e o propósito compreensíveis, e, de outro, da ação do leitor.

Vamos refletir um pouco mais sobre esse processo de construção do sentido pelo ouvinte ou pelo leitor. Para isso, leia e analise, a seguir, a tirinha elaborada pelo cartunista paranaense Will Leite.



© WILL LEITE/ACERVO DO CARTUNISTA

LEITE, Will. **Viva Intensamente**. 2021.

1. Dúvida em relação ao significado do termo *raça* ou ao sentido da pergunta apresentada no primeiro quadrinho.

3. Sim. O pedido de desculpas se deve à percepção, motivada pelas perguntas de seu interlocutor, de que é inadequado ou absurdo diferenciar os seres usando o critério de raça, prática típica dos seres humanos e alvo da crítica da tirinha.

1. **No segundo quadrinho, o cachorro mais alto responde à pergunta feita por seu interlocutor com duas outras perguntas. O que elas expressam?**
2. **Qual mudança de sentido ocorreria se essa fala fosse registrada como "Raça?! Como assim?!".**
3. **O pedido de desculpas do cachorro mais baixo, no terceiro quadrinho, é coerente com a situação? Justifique sua resposta.**

2. Em lugar de dúvida, as perguntas expressariam incômodo, irritação em relação à sugestão de que haveria diferentes raças. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

A situação de comunicação representada na tirinha chama a atenção para o papel da interação na construção do sentido do texto.

Note que a fala do cachorro, no último quadrinho, não é uma resposta às perguntas que lhe foram feitas, mas uma reação ao sentido e ao propósito que ele atribuiu a essas perguntas ao mobilizar determinado contexto (o racismo). Ele não cometeu um "erro de interpretação", mas sim ampliou as possibilidades de compreensão do que dizia seu interlocutor.

Coube a estudos relativamente recentes destacar a função da língua como prática social por meio da qual os indivíduos interagem e, nesse processo, mantêm ou modificam a forma como veem e representam o mundo. Até então, os estudiosos da língua não viam essa interação com a mesma importância. Na década de 1970, por exemplo, o linguista russo Roman Jakobson (1896-1982) construiu um modelo de análise segundo o qual seis fatores concorrem para o ato comunicativo, que se daria da seguinte forma: o emissor envia uma mensagem a um receptor, empregando um código (um conjunto de signos e de regras de combinação desses signos, como a língua) que ambos conhecem; essa mensagem é transmitida por meio de um canal, isto é, de um suporte físico (voz, livro, expressão facial, internet etc.) e tem um referente (assunto) comum ao emissor e ao receptor. Leia orientações no **Suplemento para o professor**.

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

Esse modelo, hoje considerado ultrapassado, não considera o fato de que o sentido é produzido durante a interação, já que trata os atos de comunicação como eventos praticamente isolados, em que uma ideia "pronta, finalizada" é transmitida de uma pessoa para outra. Apesar disso, na época, esse modelo foi muito relevante para a compreensão do processo de comunicação, além de originar uma classificação das situações comunicativas baseada em seis **funções da linguagem**, a qual ainda pode ser usada como instrumento de análise textual.

Segundo Jakobson, de acordo com sua finalidade, o texto estaria orientado para um dos fatores descritos em seu modelo, resultando em seis diferentes funções da linguagem. Em geral, os textos apresentariam mais de uma função da linguagem, organizadas hierarquicamente.

As funções da linguagem

Função	Orientada para	Descrição
Emotiva ou expressiva	emissor	Ressalta emoções e opiniões, em construções geralmente marcadas por pronomes de primeira pessoa, pontuação expressiva, interjeições, advérbios e adjetivos que expressam avaliações, entre outros índices de subjetividade.
Conativa ou apelativa	receptor	Caracteriza-se pelo teor persuasivo, concretizado, por exemplo, por verbos no imperativo, vocativos e referências ao interlocutor por meio de pronomes (*você*, *tua*, *lhe* etc.).
Referencial	referente	Destaca informações comunicadas de maneira objetiva.
Fática	canal	Foca a sintonia entre os interlocutores. Realiza-se por cumprimentos ("bom dia"), perguntas de verificação ("entendeu?") e reações (como "hum-hum", que indica concordância).
Metalinguística	código	Usa o código para falar dele mesmo: apresentar o significado de uma palavra, analisar a língua etc.
Poética	mensagem	Revela a preocupação do produtor do texto em selecionar e combinar as palavras de modo peculiar, especial, destacando a maneira como foi elaborada a mensagem.

Elaborado com base em: JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Editora Cultrix e Universidade de São Paulo, 1969. p. 129.

Interdiscursividade e intertextualidade

Leia orientações e sugestões de leitura na parte específica do **Suplemento para o professor**.

A comunicação envolve uma construção coletiva. Isso inclui não apenas a interação imediata dos interlocutores, mas também a referência a outros eventos de comunicação. Leia este trecho de uma reportagem sobre a prática de exercícios.

> Atividade física. Todo mundo sabe que se deve praticar. Muita gente tem pavor. Mas a maioria tem dificuldade de encontrar tempo para isso.
>
> Diferentemente de dormir, praticar exercício não é algo que vai acontecer inevitavelmente todos os dias. Precisamos nos empenhar para tentar encaixar esse hábito saudável na nossa rotina. Por isso, muitas pessoas estão buscando maneiras diferentes de incorporá-lo à atividade que costuma ocupar a maior parte do dia: o trabalho.
>
> Quando você pratica exercícios, sua aparência melhora, você se sente mais disposto e até trabalha melhor. Mas isso não é novidade.

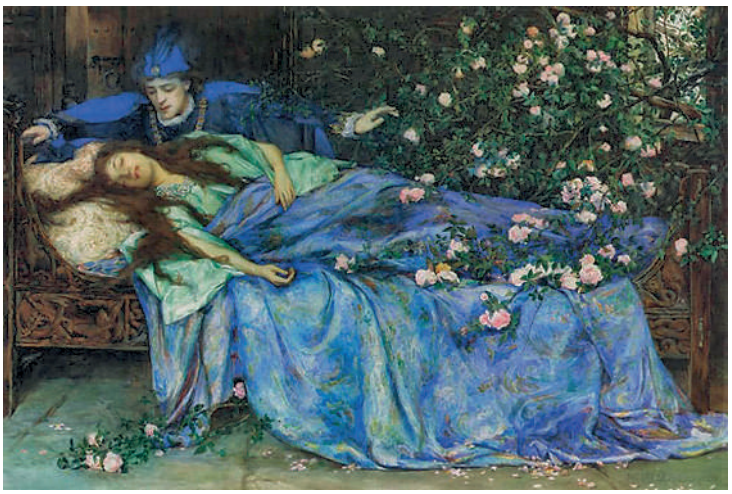
LUFKIN, Bryan. Como praticar exercícios durante a jornada de trabalho – e por que é importante. **BBC**, [*S. l.*], 28 fev. 2019. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/vert-cap-47272771. Acesso em: 10 ago. 2024.

Os trechos "todo mundo sabe" e "isso não é novidade" evidenciam que a reportagem toma como base textos (artigos de divulgação científica, notícias, entrevistas, conversas etc.) produzidos antes dela, ainda que não os reproduza ou os mencione. Dizer que todos deveriam praticar atividade física e que ela proporciona bem-estar é uma manifestação já corrente. Esse é um exemplo de que aquilo que dizemos depende do que já foi enunciado, que repetimos e modificamos.

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

Essa relação de sentido entre textos é uma característica das práticas comunicativas e recebe o nome de **interdiscursividade**. Você também a notou na tirinha de Will Leite, em que o cachorro, no último quadrinho, reconhece que sua pergunta inicial pode ser associada a discursos racistas que circulam em diversos meios e, por isso, desculpa-se.

Há casos, porém, em que a interdiscursividade se realiza de maneira material, observável.



COLEÇÃO PARTICULAR

RHEAM, Henry Meynell. ***Sleeping beauty***. 1899. Lápis e aquarela, 95 × 141 centímetros.



WALT DISNEY PRODUCTIONS/COLLECTION CHRISTOPHEL/AGB PHOTO LIBRARY

DISNEY IRÔNICA. **Se eu fosse ser alguma princesa...** [*S. l.*], 14 abr. 2017. Facebook: @ironicadisney. Postagens.

As duas obras dialogam com o conto "A Bela Adormecida", cuja versão mais conhecida é a dos Irmãos Grimm, de 1812. Em ambas, há retomada do contexto em que a princesa está adormecida. Ocorre, nesses casos, **intertextualidade**, porque a referência ao texto original é material, e o reconhecimento dele é intencional.

Entre as várias formas de intertextualidade, destacam-se a paráfrase, a paródia e a citação.

A pintura do inglês Henry Rheam (1859-1920) exemplifica a **paráfrase**, porque a obra é um texto novo, criado a partir da reelaboração do anterior (o conto), com outros recursos – no caso, aqueles próprios da linguagem visual. Também teríamos uma paráfrase caso o conto original fosse recontado, oralmente ou por escrito, com palavras novas e organizadas de forma diferente, mas para expressar a mesma ideia.

Tá ligado!

A identificação de relações intertextuais depende de nosso repertório cultural. Um repertório amplo também é necessário para construir bons argumentos, como se exige na redação do Enem.

Tá ligado! A formação do repertório cultural é discutida no Capítulo 6 do volume de Redação.

Esta proposta estabelece relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS). Sugira aos estudantes que consultem as páginas iniciais deste livro para relembrar os ODS.

Fala aí! Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

ODS 5

Fala aí!

Recentemente, uma polêmica envolveu o conto "A Bela Adormecida". Chamou a atenção o fato de que o príncipe beija a moça sem seu consentimento; por estar adormecida, ela não pôde dizer se queria ou não ser beijada por ele. O que você pensa sobre isso?

Estratégia: Durante a discussão, estabeleça relações entre sua fala e a de quem se manifestou antes de você usando construções como "Concordo com a afirmação de que..." ou "Discordo parcialmente da ideia de que...".

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

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Já o meme é um exemplo de **paródia**. Como a paráfrase, a paródia é um texto novo baseado em um texto anterior, porém ela se caracteriza pela deformação do texto original com intenção crítica ou satírica, havendo discordância entre a voz original e a nova. No meme lido, o humor é produzido pelo fato de se reconhecer a tendência da princesa a ser dorminhoca, sem que o sono seja considerado um obstáculo a ser superado. No contexto, o meme satiriza a identificação de parte do público com princesas da ficção ao citar um motivo inesperado para essa identificação.

A **citação**, por sua vez, não resulta em um texto novo. Ocorre quando um trecho de uma obra é introduzido em outra, devendo ser mencionada sua fonte. A citação é muito comum, por exemplo, nos trabalhos escolares que resultam de pesquisas.

Investigando +

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

1. Leia este webquadrinho produzido pela ilustradora pernambucana Mariana Souza.

1. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.



SOUZA, Mariana. Instagram: @mari.ilustra, dez. 2020. Postagens.

a. Explique o efeito de sentido produzido pelo destaque dado à palavra *amor* no primeiro balão.

b. O que a escolha das letras, da cor e da forma do balão de fala do terceiro quadrinho sugere sobre a fala "Combinado!"?

c. Em uma interação presencial, o próprio corpo comunica uma série de informações. Explique essa ideia analisando o terceiro quadrinho.

d. Alguns recursos usados pela quadrinista revelam que ela é influenciada pelo gênero mangá. Cite alguns deles.

© MARI ILUSTRA/ACERVO DA ILUSTRADORA

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

1. a. O destaque em *amor* sugere a entonação enfática do chamamento (trata-se de um vocativo), usada para tornar a mensagem mais afetiva e, nesse contexto, mais persuasiva.

1. b. Sugere uma resposta pouco confiável.

1. c. No terceiro quadrinho, a intenção da jovem em ficar com o gatinho que está em seu colo e com os outros (apresentados no quarto quadrinho) é sugerida pela representação dela com o rosto escurecido e com olhos vazados, pela posição dos braços, colocados de forma a proteger o gatinho, e pela posição de costas para o rapaz. Ele, por sua vez, expressa certa desconfiança, perceptível pela expressão facial.

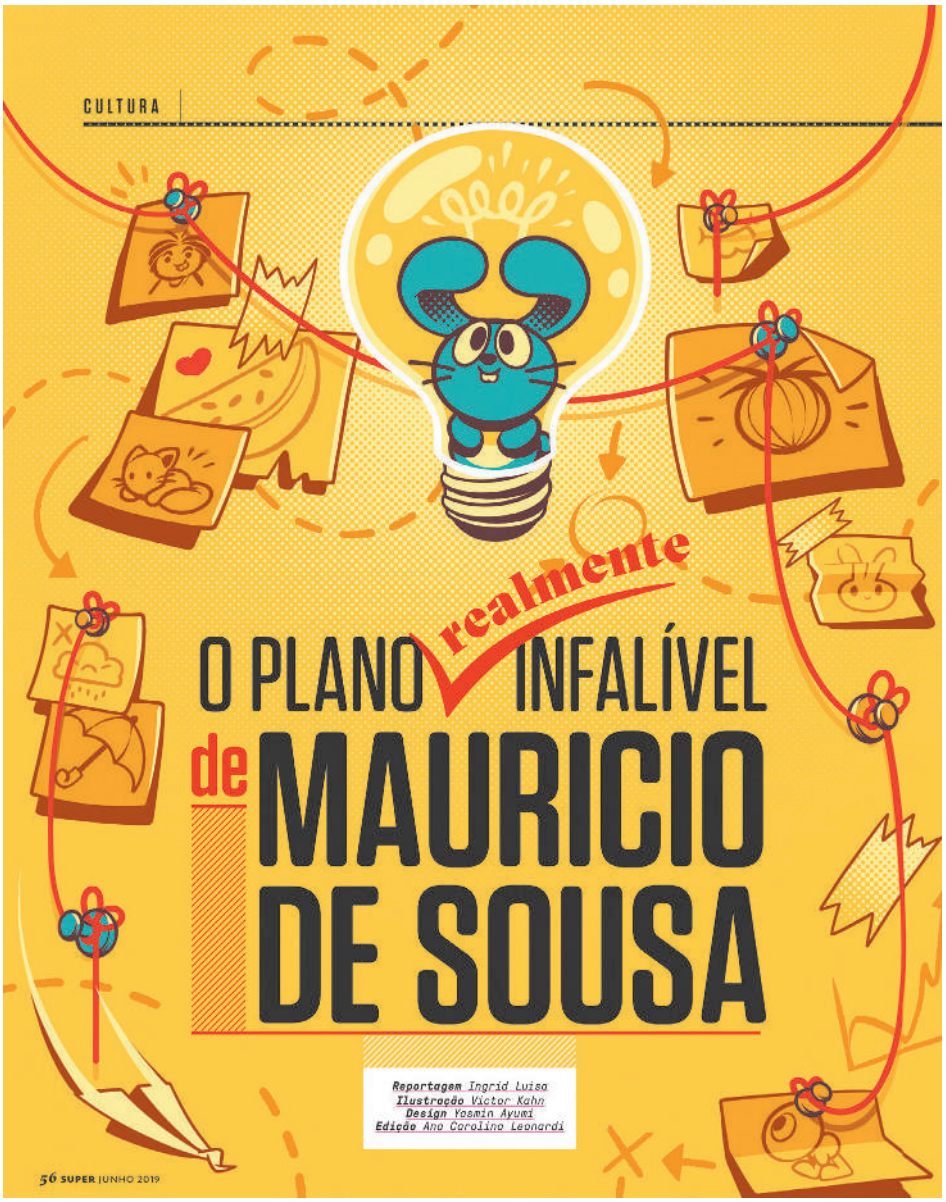
1. d. Sugestão: As expressões faciais exageradas e os olhos arredondados e grandes são típicos do gênero mangá.

Dica de professor

Efeito de sentido é o resultado do uso de determinado recurso de linguagem. O emprego de letra manuscrita na placa de uma lanchonete, por exemplo, pode sugerir a ideia de um ambiente familiar, acolhedor. O uso de um termo no diminutivo pode criar um tom depreciativo, como em "Vai me entregar essa *licãozinha*?".

2. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

2. Leia a página inicial de uma reportagem sobre o cartunista Mauricio de Sousa.



INGRID LUISA/VICTOR KAHN/YASMIN AYUMI/ANA CAROLINA LEONARDI/ABRIL COMUNICAÇÕES S.A.

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

2. a. O personagem Cebolinha usa essa expressão para se referir aos planos que faz para vencer Mônica.

2. b. A palavra *realmente* confirma o sentido da palavra *infalível*, indicando um plano que, de fato, não falha, enquanto os planos infalíveis de Cebolinha sempre falham.

2. c. Predomina a função referencial. Ainda que possam aparecer marcas de outras funções da linguagem, ela costuma predominar nas reportagens, uma vez que o gênero tem como objetivo apresentar informações acerca de um tema.

LUISA, Ingrid. O plano realmente infalível de Mauricio de Sousa. **Superinteressante**, São Paulo, ed. 403, p. 58-59, jun. 2019.

2. d. A informação de que Mauricio de Sousa era um homem idoso quando a reportagem foi escrita (tinha 85 anos), portanto precisava programar maneiras de manter e ampliar o sucesso de seus personagens mesmo sem sua atuação direta. Se considerar necessário, oriente os estudantes a realizar uma pesquisa sobre o cartunista para responder a essa questão.

2. e. As ilustrações remetem aos personagens de Mauricio de Sousa: dentes da Mônica, melancia da Magali, guarda-chuva do Cascão etc. Sua representação como se estivessem em papéis afixados em um quadro, as setas e a figura da lâmpada, que tradicionalmente simboliza "ideia", sugerem um plano do Cebolinha para pegar o coelhinho da Mônica. Essa construção coincide com o sentido expresso no título da reportagem e com a remissão aos planos tão presentes nos enredos das histórias da Turma da Mônica.

Agora leia a linha fina, que aparece na sequência.

Ele criou um dos maiores impérios de quadrinhos do mundo. Agora, prepara a Turma da Mônica para crescer sem ele.

a. A expressão *plano infalível* estabelece a relação de intertextualidade entre o título da reportagem e as histórias em quadrinhos de Mauricio de Sousa. Em que contexto ela costuma ser usada nas historinhas?

b. Qual correção de sentido é promovida pela introdução de *realmente* no título?

c. Que função de linguagem, segundo a teoria de Jakobson, predomina na linha fina? Considerando o gênero do texto, essa função tende a continuar predominando no restante da reportagem? Justifique sua resposta.

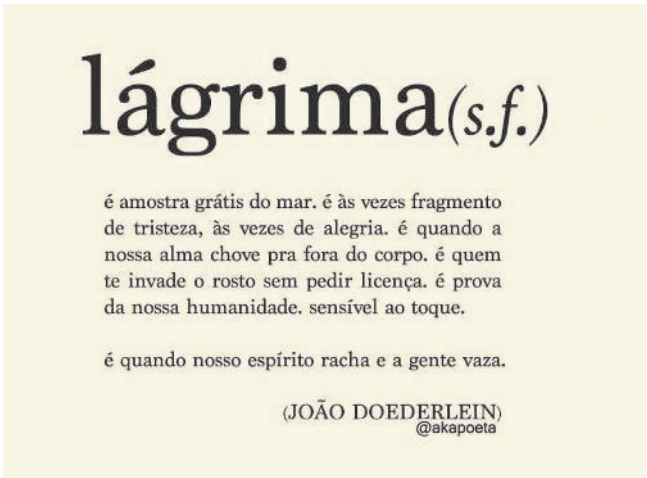
d. Qual informação sobre o cartunista, não apresentada no título nem na linha fina, é importante para a compreensão do trecho "Agora, prepara a Turma da Mônica para crescer sem ele"?

e. Qual sentido é construído pelo conjunto de ilustrações da página?

3. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

3. Leia este webpoema de João Doederlein, conhecido como AKAPoeta.

REPRODUÇÃO/AKAPOETA



lágrima(*s.f.*)

é amostra grátis do mar. é às vezes fragmento
de tristeza, às vezes de alegria. é quando a
nossa alma chove pra fora do corpo. é quem
te invade o rosto sem pedir licença. é prova
da nossa humanidade. sensível ao toque.

é quando nosso espírito racha e a gente vaza.

(JOÃO DOEDERLEIN)
@akapoeta

DOEDERLEIN, João. Instagram: @akapoeta, ago. 2017. Postagens.

a. O que aproxima esse webpoema de um verbete de dicionário?

b. Embora assuma o formato de um verbete, não predomina, no texto, a função de linguagem que mais caracteriza esse gênero textual. Explique essa afirmação.

c. Perceba que não foram usadas letras maiúsculas no texto. De que forma essa escolha contribui para criar um efeito de mescla ou hibridismo de gêneros (poema e verbete)?

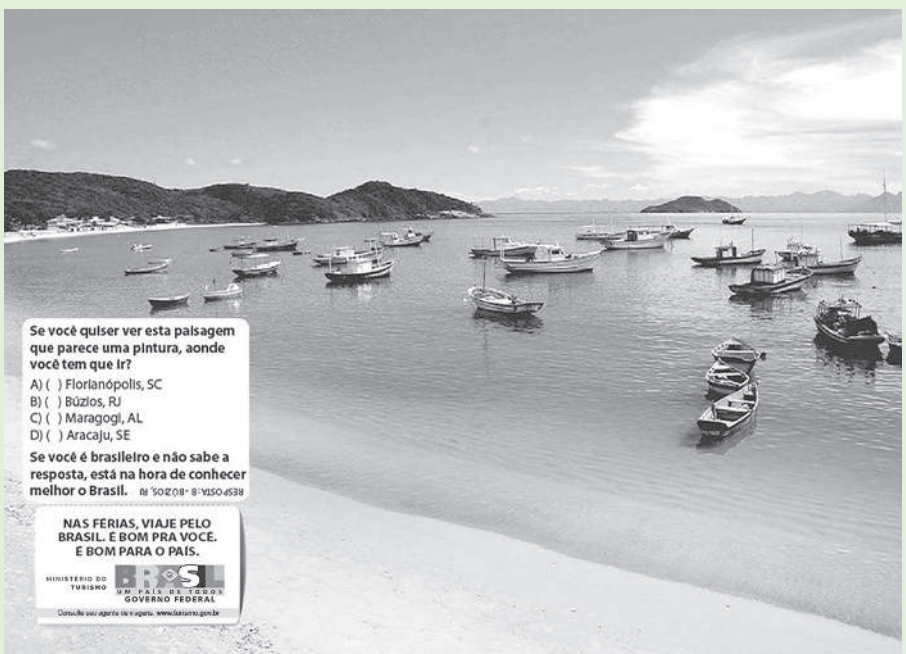
3. c. As letras minúsculas no início dos períodos revelam uma flexibilização das regras da modalidade escrita formal, algo que não causa estranhamento em um poema, mas não é esperado em um verbete.

d. Explique o sentido da forma verbal *vaza* no contexto.

4. **ESMIUÇANDO O ENEM** **Responda à questão a seguir.** **4.** Resposta: **C**.

(Enem)

REPRODUÇÃO/ENEM



Essa peça publicitária foi construída relacionando elementos verbais e não verbais. Considerando-se as estratégias argumentativas utilizadas pelo seu autor, percebe-se que a linguagem verbal explora, predominantemente, a função apelativa da linguagem, pois

3. d. A forma verbal *vaza* está associada à ideia de "rachar", "ter uma fenda" e, no contexto, significa tanto "derramar lágrimas" quanto "expor a interioridade".

Fala aí. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Fala aí!

João Doederlein é um jovem poeta brasiliense que reúne milhares de seguidores em uma rede social. Você segue esse poeta ou algum outro escritor ou escritora? Em caso positivo, por que o segue?

Estratégia: Caso siga algum artista ligado a outra arte (música, dança, cinema etc.), construa sua fala de modo a explicitar a relação entre a pergunta e o conteúdo que apresentará como resposta.



ALEXIA FIDALGO/ARQUIVO PESSOAL

O poeta brasiliense João Doederlein, que começou a escrever aos 11 anos.

3. a. Os períodos que compõem o texto explicam o sentido de *lágrima*. A presença de "(*s.f.*)", que aparece nos dicionários como abreviatura de *substantivo feminino*, é outra marca do gênero.

3. b. Em um verbete, costuma predominar a função metalinguística, uma vez que seu foco é a apresentação do sentido de uma palavra. No entanto, nesse texto, acima dessa função, está a poética, pois ocorre um uso estético, menos comum da linguagem.

Tá ligado. Este estudo é feito no Capítulo 1 do volume de Redação.

Tá ligado!

Para ter um bom resultado no Enem, também é importante ter familiaridade com as exigências da proposta de redação. Esse conhecimento contribui para que a prova seja feita com tranquilidade e segurança.

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

A. imprime no texto a posição pessoal do autor em relação ao lugar descrito, objeto da propaganda.

B. utiliza o artifício das repetições para manter a atenção do leitor, potencial consumidor de seu produto.

C. mantém o foco do texto no leitor, pelo emprego repetido de "você", marca de interlocução.

D. veicula informações sobre as características físicas do lugar, balneário com grande potencial turístico.

E. estabelece uma comparação entre a paisagem e uma pintura, artifício geralmente eficaz em propagandas.

Agora, forme um grupo para discutir as questões. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

a. Uma boa estratégia para lidar com os enunciados do Enem é transformá-los em uma pergunta direta. Como seria essa pergunta no caso da questão lida?

b. O enunciado já informa a função predominante. Com base nesse dado, quais alternativas deveriam ser descartadas porque descrevem outras funções da linguagem? Quais são essas funções?

c. Considerando as alternativas que restaram, respondam: qual deve ser eliminada? Que erro está presente nela?

d. Construam um gabarito que justifique a resposta escolhida como certa.

e. O enunciado solicita a análise da linguagem verbal da peça publicitária. Um participante que não considerasse esse foco poderia ser levado a indicar uma alternativa indevida, válida pela informação, mas errada pela abordagem? Justifique sua resposta.

f. Para terminar, respondam: que grau de segurança vocês têm quanto à resposta dada? Por quê?

5. É lógico! **A palavra algoritmo, própria da Matemática e da Ciência da Computação, também tem sido usada para nomear os procedimentos mentais que se assemelham ao processo mecânico em etapas que os *softwares* executam para resolver um problema matemático. Simplificadamente, algoritmo é uma sequência de comandos que devem ser seguidos para alcançar um objetivo. Quanto mais específicas e coerentes forem as instruções, melhor a qualidade do algoritmo e maiores as chances de atingir o resultado esperado.**

Junte-se a um colega. Um de vocês deve transmitir as orientações necessárias para que o outro realize uma dobradura – um avião de papel, por exemplo – sem dizer que objeto será produzido. O ouvinte não pode fazer nenhuma pergunta nem mostrar o que está fazendo; deve apenas executar, ao pé da letra, os comandos recebidos. Somente quando terminarem as instruções, o objeto poderá ser mostrado.

Ao final, troquem observações: que dificuldades foram encontradas ao longo da atividade? Vocês atingiram o objetivo? 5. Resposta pessoal.

Algoritmos na publicidade e na propaganda

O funcionamento dos **algoritmos** na internet vem sendo discutido. Eles guardam os dados de acesso de uma pessoa sempre que está logada, usando-os para direcionar a ela publicidades e propagandas específicas para seu perfil. Além do bombardeio de apelos ao consumo, esse mecanismo reduz a variedade de conteúdo (e de pontos de vista) ofertado, tornando-o cada vez mais restrito aos interesses, gostos e contatos do usuário – a chamada "bolha".

4. a. Sugestão: Que recurso da linguagem verbal evidencia a predominância da função apelativa nesse texto?

4. b. Espera-se que os estudantes consigam descartar as alternativas **a, b** e **d,** que apresentam características das funções emotiva (posição pessoal), fática (manter a atenção) e referencial (veicula informações), respectivamente.

4. c. A alternativa **e** deve ser eliminada. O recurso descrito não é específico da função apelativa; dependendo de como é construída a comparação, poderia, por exemplo, indicar a predominância da função poética ou da função referencial.

4. d. Sugestão: A função conativa se caracteriza pela ênfase no interlocutor. Nessa peça de propaganda, a repetição do pronome *você*, explícito em "se você quiser ver...", "você tem que ir...", "se você é brasileiro" e "É bom para você" é elíptico com as formas verbais *sabe* e *viaje*, tem a função de reforçar a interlocução e contribuir para o efeito de convencimento.

4. e. Não. Todas as alternativas desta questão têm como foco os recursos verbais. Mesmo a alternativa **e**, que menciona a comparação entre a fotografia e a pintura, refere-se ao texto verbal da peça.

4. f. Espera-se que os estudantes afirmem estar seguros, uma vez que a questão não oferece dificuldade na leitura do texto e do enunciado e apresenta alternativas claras, facilmente descartadas com base nos conceitos. O item **b**, que também destaca a relação com o interlocutor e poderia ser um distrator significativo, acaba sendo eliminado com relativa facilidade pela referência a "manter atenção", que remete ao canal e, por consequência, à função fática.

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

6. A língua nas ruas. Os falantes usam estratégias para estabelecer a coerência dos textos quando há lacunas de informação ou quando sua construção cria algo ininteligível. Para observar esse fenômeno, você fará, com alguns colegas, uma atividade de pesquisa de campo: vão apresentar um dos enunciados a seguir a diferentes pessoas e verificar as estratégias de leitura que elas usam, ou seja, como entendem o enunciado e que raciocínio fazem para isso. São enunciados extraídos de telejornais e de jornais impressos e digitais.

Enunciados para leitura

1	"Toneladas de peixes voltam a morrer no Rio dos Sinos"
2	"Pães terão de dizer o quanto são integrais"
3	"Bandidos fingem ser ladrões para roubar família em Mogi"
4	"Polícia fecha Avenida Paulista nos dois sentidos para evitar que manifestantes fechem a Avenida Paulista"
5	"Vítima sobrevive a acidente fatal"

Fonte: 85 MOMENTOS "putz" do jornalismo. **BOL**, [*S. l.*], 2015. Disponível em: https://www.bol.uol.com.br/listas/2015/08/08/85-momentos-putz-do-jornalismo.htm?mode=list&foto=16. Acesso em: 10 ago. 2024.

- Antes de iniciar, estabeleçam as condições para a coleta de dados: qual é o prazo para a realização das entrevistas? Quantas pessoas cada grupo entrevistará? Os grupos de entrevistados serão formados segundo algum critério (divisão por idade, por exemplo)? Como as pessoas serão abordadas? Como a entrevista será conduzida de modo a se obterem as informações desejadas sem influenciar a resposta? Como os dados serão registrados?
- Caso planejem entrevistas fora do núcleo escolar ou familiar, organizem-se de modo a realizá-las em duplas por uma questão de segurança e estejam atentos para que a dedicação à tarefa não tire sua atenção do cuidado com os automóveis.
- Durante as entrevistas, notem como cada pessoa se relaciona com o enunciado: ela percebe sozinha que há uma incoerência? Consegue explicar o sentido provavelmente planejado pelo produtor do texto? É capaz de apresentar uma formulação mais eficiente para a frase?
- Produzam um relatório destinado ao professor, expondo o processo de trabalho e os resultados obtidos. O relatório deve ser composto de:
  a. título;
  b. introdução: explicação do objetivo da pesquisa;
  c. procedimento seguido: local das entrevistas, quantidade de entrevistados, características do grupo de entrevistados e forma de registro dos dados;
  d. resultados: descrição objetiva do que foi observado, com informações organizadas em tabelas ou gráficos;
  e. conclusões.
- O objetivo do relatório é a comunicação de vocês com o orientador da pesquisa. Além disso, como é comum no universo dos estudos, o texto pode ter uma divulgação pública, já que pode ser considerado uma fonte de informações sobre o tema. Assim, sejam precisos na comunicação dos dados, verifiquem se não há trechos confusos ou lacunas de informação e usem a linguagem formal.
- No final da atividade, um dos integrantes do grupo vai compartilhar as informações do relatório sintetizando-o oralmente para a turma.

6. A atividade propõe pesquisa de campo com entrevista, relatório e síntese oral. Diálogo interdisciplinar com Matemática. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Antes de iniciar a coleta de dados, explique ao entrevistado o objetivo da sua pesquisa de campo.



PROSTOCK-STUDIO/SHUTTERSTOCK

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

EXPERIMENTANDO PRODUZIR — Um anúncio

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

ODS 4

Leia orientações para esta atividade e sugestão de produção alternativa na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Na **Leitura inicial**, você analisou a composição de um anúncio postado em rede social e refletiu sobre o contexto em que ele circulou. Para continuar investigando a esfera da propaganda e da publicidade, agora você produzirá, em grupo, um anúncio para ser publicado no *blog* da turma e, posteriormente, compartilhado com os colegas. Ele deverá ser uma peça autônoma, dispensando a complementação por legenda.

O objetivo do anúncio é estimular os estudantes da terceira série do Ensino Médio de sua escola a pesquisar e a refletir com calma antes de tomar uma decisão sobre prosseguir ou não os estudos após a finalização da Educação Básica. Também é um objetivo sugerir que considerem, com atenção, os vários tipos de cursos disponíveis, alguns dos quais bastante viáveis para quem já trabalha ou pretende começar a trabalhar. O público do seu anúncio vai acessar as peças por meio de *QR codes*; por isso, ao produzi-las, considerem a leitura na tela do celular.

Planejando nosso anúncio

Planejem o anúncio cuidadosamente antes de iniciar a produção. Sigam as orientações.

Da teoria...	... para a prática
Os publicitários precisam conhecer bem a ideia ou o produto que será divulgado.	Para obter informações que ajudem a convencer seus leitores a realizar a ação desejada, pesquisem em fontes confiáveis os três tipos de curso superior (bacharelado, licenciatura e tecnólogo), cursos técnicos subsequentes e cursos livres.
Embora possam alcançar um público amplo, as peças publicitárias sempre são elaboradas prevendo um público específico, o chamado público-alvo.	Entrevistem estudantes da terceira série do Ensino Médio para entender como estão tomando decisões quanto à continuidade dos estudos. Esse conhecimento permitirá definir estratégias para atingir diretamente o público-alvo.
As campanhas costumam contar com *slogans*, frases originais e expressivas que explicitam sua intenção e são repetidas em todas as peças.	A campanha será formada por peças criadas pelos grupos, mas deverá ser identificada por um *slogan* único proposto pela turma. Formulem uma frase curta, fácil de lembrar e sintonizada com o objetivo de vocês.
As peças publicitárias costumam articular linguagens e buscam ser originais para conquistar o leitor.	Listem elementos que possam ser interessantes para seu público-alvo, considerando seus valores e suas referências (estéticas, culturais etc.).
As peças publicitárias devem ser adequadas à mídia em que circulam. Nas mídias digitais, elas se valem, frequentemente, de estratégias de engajamento, ou seja, do estímulo a comentar, clicar, curtir, compartilhar etc.	O sucesso desta campanha depende do engajamento dos estudantes da terceira série do Ensino Médio. Como vocês vão estimular esse engajamento?

Elaborando nosso anúncio

1. **Definam a composição do anúncio. Ele conterá fotografias, ilustrações e outros recursos gráficos? Produzam ou selecionem esse material considerando o perfil do público-alvo e o suporte em que o texto será lido.**

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

2. Elaborem o texto verbal e definam os elementos visuais considerando o objetivo de convencer o público-alvo. Vocês notaram, no anúncio da prefeitura de Fortaleza, recursos utilizados para esse fim – referência ao universo dos jogos, tom de aconselhamento, indicação de que o tempo estava se esgotando etc. Analisem outros anúncios em circulação para conhecer mais recursos.

3. Avaliem se a linguagem do texto verbal é coerente com os objetivos da campanha. Podem ser empregadas expressões próprias da variedade linguística usada pelo público a ser conquistado. Lembrem-se de que a linguagem, na esfera da publicidade e da propaganda, costuma ser mais descontraída, mas desvios em relação à norma-padrão se justificam apenas se forem um recurso intencional para construir um efeito específico.

4. Além de uma ou duas frases em destaque e do *slogan*, vocês podem incluir outras, com menos destaque visual, para completar a ideia. Avaliem se a quantidade de informação e o tom (apelativo, informativo etc.) são adequados ao objetivo.

5. Verifiquem se a peça está isenta de estereótipos, isto é, se não reforça representações preconceituosas de grupos e de situações sociais. Quais são os valores sugeridos pela peça?

6. Procurem engajar o público-alvo na campanha. Incluam uma frase ou um recurso gráfico que incentive os colegas da terceira série a compartilhar o anúncio com mais jovens em final do Ensino Médio ou a conversar sobre o tema.

7. Se possível, escolham um *software* de edição de imagens e iniciem a montagem aplicando os recursos visuais escolhidos e inserindo os textos verbais.

8. Testem a organização dos elementos verbais e não verbais no espaço do anúncio a fim de definir o destaque dado a cada elemento.

9. Garantam o contraste adequado entre a cor das imagens ou do fundo e a cor das letras, de modo a favorecer a leitura. A relação de cores também é importante para o efeito final da peça, que poderá ficar mais séria ou mais descontraída, por exemplo.

10. Finalizem a montagem, salvem a versão final da peça no equipamento em que estiverem trabalhando e postem o arquivo no *blog* da turma, que servirá como um depositório durante a etapa de avaliação.

LEMBRA?

Bons *slogans* provocam impacto emocional, levando o público a associar um produto ou uma marca a determinados valores, como modernidade ou credibilidade.

Reescrevendo nosso anúncio

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Os anúncios serão analisados por toda a turma, que poderá sugerir aprimoramentos. Tomem como base os critérios a seguir.

Itens para avaliação do texto

A	O anúncio procura convencer os estudantes do Ensino Médio a refletir sobre a continuidade de seus estudos?
B	Foram usados recursos para fortalecer o convencimento?
C	Há uma estratégia para engajar o público na campanha?
D	Há coerência entre os elementos verbais e os não verbais?
E	O anúncio oferece boa legibilidade?
F	Trata-se de uma peça interessante esteticamente?
G	A linguagem do texto verbal é adequada?
H	O anúncio revela uma atitude respeitosa em relação ao público-alvo e uma perspectiva democrática, de valorização da diversidade de experiências, expectativas e projetos de vida?

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



MASKOT/DIGITALVISION/GETTY IMAGES

Os *QR codes* criados pela turma poderão ser acessados usando um celular.

É possível organizar os anúncios para leitura linear ou criar um índice clicável para as várias entradas individuais. Verifique as características da plataforma escolhida para o *blog* da turma e oriente os estudantes.

Após ouvir os comentários dos colegas e do professor, ajustem o anúncio seguindo as instruções para edição expostas na plataforma de hospedagem do *blog*. Caso desejem, recorram a soluções observadas nas peças de outros grupos.

Divulgando nosso anúncio

Uma equipe de voluntários ficará responsável pela divulgação dos anúncios. Para isso, vai elaborar um texto curto com a explicação da campanha e postá-lo no *blog*. Vai, ainda, organizar as postagens dos colegas, que, conforme as características da plataforma, poderão ficar nessa mesma postagem ou em postagens individuais.

O texto com a explicação também será divulgado em um cartaz, afixado em uma área da escola frequentada pelo público-alvo. Ele pode conter *QR codes* que darão acesso aos anúncios. Cada grupo pode produzir seu *QR code* e imprimi-lo no tamanho e na cor combinados.

Como criar um *QR code* no celular

1. Baixar no celular um aplicativo gratuito para gerar *QR codes*.
2. Abrir o *app* escolhido e siga as instruções para a criação do código.
3. Escolher o que deseja incluir no código: *link* para o arquivo no *blog* ou o próprio arquivo, se estiver salvo em seu celular.

Pronto! Em alguns segundos, o *app* vai gerar o *QR code* solicitado. Imprima-o e cole-o no cartaz.

Para encerrarmos

Para encerrarmos. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

1. **Neste capítulo, ao analisar e produzir anúncios sem finalidade comercial, vocês acabaram avaliando estratégias que também são usadas em anúncios publicitários, voltados ao consumo. Você considera que, nesse processo, ficou mais consciente das estratégias da publicidade?** 1. Resposta pessoal.
2. **O contexto digital trouxe novos recursos para as peças de propaganda e publicidade, como a possibilidade de *links*. Trouxe também novas formas de publicidade: *unboxing*, *advergame* e *social advertising*, por exemplo. Você as conhece? Alguma delas está presente em seu cotidiano?** 2. Resposta pessoal.
3. **A atividade se iniciou com uma pesquisa de diferentes tipos de curso disponíveis a quem finaliza o Ensino Médio. Essa pesquisa trouxe informações novas para você?** 3. Resposta pessoal.
4. **As peças preparadas pela turma destinaram-se aos estudantes da terceira série. De que maneira saber que era esse o público que influenciou a produção do anúncio?**
5. **Experienciando o mundo do trabalho. Frequentemente, no mundo do trabalho, temos de avaliar os resultados dos projetos que implementamos para decidir se devem ser mantidos ou se é preciso ajustá-los. Nesta atividade, você e os colegas planejaram uma ação e a colocaram em prática.** 5. a. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.
   a. Considerando as reações dos estudantes da terceira série, a campanha obteve os resultados esperados? Que critérios você está considerando nessa avaliação?
   b. Se essa fosse uma situação de trabalho real, que erros poderiam ser corrigidos para se obter um resultado (ainda) melhor?

4. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes reconheçam a relevância de ter clareza quanto ao público-alvo, porque isso permite definir estratégias de convencimento mais eficientes. A pergunta, no entanto, também permite discutir as relações na escola, e a turma pode optar por comentar os sentimentos despertados pela expectativa de interagir com os estudantes mais velhos.

5. b. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a comentar não apenas o anúncio produzido e a estratégia de divulgação, mas também a etapa de planejamento, em que ficam evidentes processos relativos à tomada de decisão e organização do trabalho.

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

Capítulo 2

PODCAST: CONTEÚDOS DIVULGADOS EM EPISÓDIOS



ZAMRZNUTITONOV/ISTOCK/GETTY IMAGES

Os *podcasts* têm acompanhado jovens e adultos em seus trajetos diários e suas tarefas cotidianas.

Brasileiros adoram ouvir conteúdos enquanto estão dirigindo, indo para o trabalho, treinando, lavando louça, arrumando a casa, descansando no sofá… É o que pesquisas indicam, e a prova é que o rádio teve (e tem) uma enorme importância em nosso país. Nessa mesma direção, os *podcasts* são um sucesso entre nós. Eles são um convite ao mergulho rápido em temas diversos como música, astronomia, cinema, política, arqueologia, física, dança, medicina. Neste capítulo, você estudará esse (não tão novo) jeito de (se) entreter e também experienciará produzir um *podcast* sobre um tema que merece atenção.

Leia, na parte específica do **Suplemento para o professor**, nossa proposta de abordagem do tema, comentários sobre as atividades e sugestões para o encaminhamento do capítulo.

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

PERCURSO DO CAPÍTULO

- *Podcast* de divulgação científica: leitura
- Variação linguística
- Adequação linguística
- Preconceito linguístico
- Língua falada e língua escrita
- *Podcast* de divulgação científica: produção

Leitura inicial

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Você lerá, a seguir, a transcrição de algumas passagens do *podcast* "Metabolismo: o que acontece com o que comemos?", produzido pelo programa *Fronteiras da Ciência*, um projeto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Antes de realizar a leitura, responda às questões a seguir. Diálogo interdisciplinar com Química e Biologia.

1. **Você costuma ouvir *podcast*? Em caso positivo, qual canal ou programa o interessa particularmente? Por quê?**

2. **Que características você espera encontrar no *podcast* anunciado?**

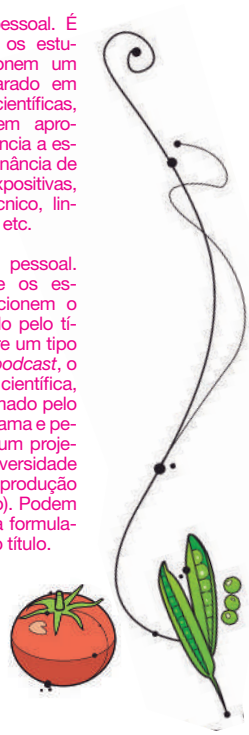
3. **O que você considerou para chegar à resposta da pergunta anterior?**

Agora, leia a transcrição para conhecer as informações divulgadas no *podcast* e a maneira como foram apresentadas.

1. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a falar de experiências pessoais e comente também seus próprios interesses, se possível fazendo recomendações. Identifique aqueles que dizem não gostar de *podcasts* e peça-lhes que justifiquem sua posição; comentários sobre a relação pessoal com o ritmo e o estilo do apresentador e sobre a dificuldade para descartar trechos pouco interessantes, por exemplo, podem motivar reflexões sobre a composição do gênero e o processo de recepção.

2. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes mencionem um discurso amparado em informações científicas, com abordagem aprofundada, referência a estudos, predominância de sequências expositivas, vocabulário técnico, linguagem formal etc.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem o tema anunciado pelo título, que sugere um tipo específico de *podcast*, o de divulgação científica, o que é confirmado pelo nome do programa e pelo fato de ser um projeto de uma universidade (contexto de produção e de circulação). Podem citar também a formulação objetiva do título.



RUBENS LP/ARQUIVO DA EDITORA

T12E33 – Metabolismo: o que acontece com o que comemos?



[00:00:00]

Vinheta: (*Fundo sonoro.*) Este é o programa *Fronteiras da Ciência*, onde discutiremos os limites entre o que é ciência e o que é mito.

Carolina Brito: Quem nunca escutou ou teve a sensação de que o tal Fulano come muito e não engorda mas que eu mal como e ganho peso? (*Fim do fundo sonoro.*) Quem nunca pensou que deveria dar aquela corridinha pra gastar as várias calorias que ingeriu no final de semana? Ou que tá ficando velho e portanto tá cada vez mais difícil de perder peso? Essas e outras perguntas serão discutidas no episódio de hoje com a nossa convidada, Alicia Kowaltowski, que é médica de formação, é professora titular do departamento de bioquímica do Instituto de Química da USP, ela é membro da Academia Brasileira de Ciências e da Academia de Ciências do Estado de São Paulo. Alicia recebeu diversos prêmios, tem vários artigos científicos e também é autora de um livro de divulgação científica intitulado *O que é metabolismo: como os nossos corpos transformam o que comemos no que somos*. Ela também tem uma coluna no jornal *Nexo*, onde escreve quinzenalmente sobre ciência. E para conversar com ela estão presentes Marco Idiart e eu, Carolina Brito, do Instituto de Física da UFRGS. Então, Alicia, o que afinal é metabolismo?

Alicia Kowaltowski: Metabolismo na verdade é um conjunto de reações químicas que acontecem dentro de qualquer ser vivo, que transformam moléculas em outras moléculas, né? E é é... essas moléculas tão em constante transformação. Ah... a gente tá transformando as moléculas da nossa comida em energia pra gente funcionar como seres vivos, a gente também tá transformando a molécula da nossa comida nas moléculas que nos compõem, é por isso que você pode comer arroz e feijão a vida inteira e você nunca vai parecer nem com arroz nem com feijão, você transforma as moléculas do arroz e feijão, e a gente tá transformando as moléculas que nos compõem também

ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

LEMBRA?

As transcrições procuram reproduzir as características da fala, por isso são anotados os sons alongados ou enfatizados, as pausas, as repetições, as palavras ou orações que ficaram incompletas etc.

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

ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

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

em fontes de energia, reciclando essas moléculas quando a gente não tem um aporte de energia naquele momento da energia da comida. A gente tá constantemente transformando moléculas, e essa transformação de moléculas, tanto a construção quanto a desconstrução, é metabolismo. O que é interessante de metabolismo que o pessoal fala, né?, de metabolismo lento, acelerado, esse é um termo usado, né?, na cultura popular, mas não faz sentido do ponto de vista de quem estuda metabolismo, porque metabolismo envolve tanto a SÍNtese de gorduras quanto a degradaÇÃO de gorduras, então se eu falo em metabolismo lento pra mim isso não significa nada, né? Em que ponto do metabolismo que as coisas estão alterando.

[...]

[00:04:56]

Carolina Brito: Vi uma palestra tua onde tu mostravas os mapas metabólicos, o que é o que é uma coisa inCRÍvel, né? Tô até fazendo uma comparação com um mapa de uma de uma cidade, uma cidade enorme, que tem lá rotatórias, avenidas grandes, ruelas menores e tal. E uma coisa que me chamou muito a atenção é que tu mencionavas que existiam existem vias que são de mão única, então eu queria que comentasse um pouquinho sobre isso pra gente poder entender por que afinal de contas que a gente reserva, né?, gordura.

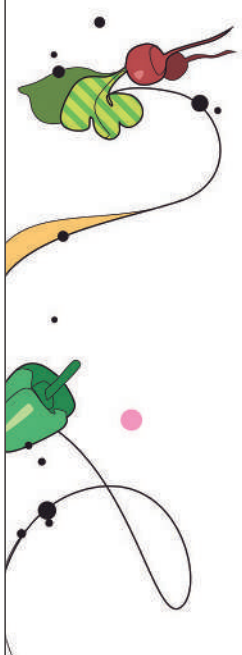
Alicia Kowaltowski: Em nós, animais, né?, e seres humanos ah... existem milhares e milhares de reações químicas acontecendo dentro de nós. Mas só acontecem as reações possíveis e as reações catalisadas, as reações pra que... a gente tenha enzimas pra fazer com que essas reações aconteçam dentro das nossas cé... A gente não consegue transformar qualquer coisa em qualquer coisa, só as reações possíveis acontecem. Dentro dos GRANdes grupos de alimentos que a gente tem, a gente tem os carboidratos, as proteínas e os lipídios, que são as gorduras. Carboidratos não podem virar proteínas, mas proteínas podem virar carboidratos. Carboidratos podem virar gorduras, mas gorduras não podem virar carboidratos dentro do corpo do ser humano. Proteínas... podem virar carboidratos e podem virar gorduras, e gordura não vira nem proteína nem carboidrato, só fica como gordura ou pode gerar energia, né? A gente pode gerar energia também a partir de carboidratos e de proteínas. Desse modo, tudo o que a gente come pode virar gordura, mas gordura não pode virar nada sem ser queimada como fonte de energia. Então a gente é metabolicamente programado pra armazenar excessos como gordura. E isso é uma coisa evolutiva também, a gordura é uma maneira de armazenar calorias dentro do corpo... de um animal, muito eficiente, porque a gordura não interage bem com água, né?, ela se separa da água, ela é muito reduzida, tem muito elétron na gordura, né?, e por isso ela gera muita energia quando ela é queimada, e por isso que a gente evoluiu pra... guardar... qualquer excesso energético como gordura. Hoje em dia é um problema porque excesso de gordura tem vários problemas de saúde associados a isso, mas metabolicamente evolutivamente faz sentido armazenar tudo como gordura.

[...]

[00:30:12]

Vinheta: (*Fundo sonoro.*) O programa *Fronteiras da Ciência* é um projeto do Instituto de Física da UFRGS. (*Fim do fundo sonoro.*)

OBJETO DIGITAL
***Podcast*: O que é *podcast*?**



RUBENS LP/ARQUIVO DA EDITORA

Carolina Brito: Pra fechar o programa eu queria que a gente comentasse alguns tipos de dieta. Sempre tem uma dieta da moda, né? Agora tem a dieta *low carb*, por exemplo, tem os jejuns intermitentes, tem a dieta... a paleolítica acho que nem tá mais na moda, né?, mas tem relação com a *low carb*, eu acho. Queria que tu comentasse assim... essas dietas, elas têm alguma alguma comprovação científica de que seriam melhores? Enfim, o que que a gente sabe sobre dieta ideal, mais adequada pra saúde da pessoa, né?

Alicia Kowaltowski: Dieta da moda em geral eu não recomendo. Outro ponto que eu acho muito importante é que as pessoas confundem perda de peso com uma dieta boa. [...]

[...]

[00:36:54]

Alicia Kowaltowski: Agora, o que é muito BOM, agora eu vou fazer uma propaganda, o que é muito bom em termos nutricionais é o PRAto BÁsico do brasileiro. Gente, arroz-feijão, excelente fonte de carboidratos complexos, fibras, micronutrientes, uma verdurinha e uma fonte de proteínas, carne, frango etc. junto, aa naquela proporção, a saladinha junto, este é é uma refeição exceLENte do ponto de vista nutricional energético. Então isso a gente precisa manTER como tradição brasileira.

METABOLISMO: o que acontece com o que comemos? [Locução de]: Carolina Brito. Porto Alegre: **Fronteiras da Ciência**, 18 out. 2021. *Podcast*. Disponível em: https://www.ufrgs.br/frontdaciencia/2021/10/18/t12e33-metabolismo-o-que-acontece-com-o-que-comemos/. Acesso em: 23 set. 2024.



RUBENS LP/ARQUIVO DA EDITORA

Representação artística da alimentação.

ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

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

Refletindo sobre o texto

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

4. O objetivo do programa *Fronteiras da Ciência* é diferenciar constatações científicas de mitos e do senso comum.

a. Quais ideias de senso comum foram contestadas nas passagens do *podcast* transcritas?

b. A principal ideia discutida no trecho é o armazenamento de gordura pelos seres humanos. Que conhecimento das áreas da Química e da Biologia a especialista Alicia Kowaltowski mobiliza para explicar esse fenômeno?

5. A entrevista é o gênero escolhido para tratar do tema nesse *podcast* de divulgação científica.

a. Com qual objetivo é feita a apresentação da entrevistada no início do *podcast*?

b. O *podcast Fronteiras da Ciência*, a que pertence esse episódio, está disponível ao público em geral. A especialista direciona seu discurso a um público leigo no assunto ou formado por especialistas? Justifique sua resposta.

4. a. Contestaram-se as ideias de que engordar ou emagrecer têm a ver com o ritmo do metabolismo e de que uma dieta boa é, necessariamente, a que leva à perda de peso.
4. b. A especialista expõe as reações químicas que ocorrem no organismo e envolvem carboidratos, proteínas e gorduras.

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

5. a. A apresentação constrói a confiabilidade das informações ao evidenciar que Alicia é uma especialista com formação consistente, cujo trabalho está associado a instituições prestigiadas e à produção de conhecimento (publicação de livro).
5. b. A especialista dirige-se a um público leigo, como evidenciam a construção gradual do raciocínio, as explicações minuciosas, que dispensam conhecimento específico, o emprego de vocabulário utilizado no cotidiano pela população não especialista e também de vocabulário técnico contextualizado etc.

6. a. Carolina formula perguntas como se fossem dúvidas compartilhadas por todos, as quais dizem respeito à vida das pessoas em geral, e não apenas dos interessados em ciência. Assim, inclui o ouvinte no grupo carente das informações que serão apresentadas no *podcast*, engajando-o.

6. **Nos trechos selecionados, Carolina Brito é responsável por conduzir a entrevista, contribuindo, com perguntas e comentários, para a progressão do tema em discussão.**

   a. Descreva a estratégia da apresentadora para introduzir o tema e explique o efeito obtido.

   b. Qual recurso foi utilizado para anunciar a proximidade do encerramento do programa?

   c. A forma de participação da apresentadora constrói uma imagem dela. Qual é essa imagem? Justifique sua resposta.

   d. Que efeito de sentido é produzido pela enumeração de várias dietas na última pergunta feita por Carolina?

6. b. A apresentadora esclarece que a pergunta é a última ao dizer "pra fechar o programa".

6. c. Carolina parece ser bem informada, como revela a retomada de uma palestra da especialista e a menção a dietas populares.

6. d. Ela constrói uma crítica ao modismo, na medida em que a enumeração revela a existência de muitas dietas, algumas delas rapidamente abandonadas.

7. **Você já tinha ouvido elogios ao "prato básico" do brasileiro? Qual é, segundo a especialista, a principal virtude desse prato?**

7. A virtude seria a completude, dada a presença de alimentos que representam diferentes fontes de nutrientes. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

8. **Considerando as informações apresentadas no *podcast*, você acredita que tem uma boa dieta? Por quê? Em caso negativo, o que poderia fazer para melhorá-la?**

8. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a relacionar a própria dieta ao que foi apresentado no *podcast* como uma dieta exemplar do ponto de vista nutricional. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

ODS 3

Esta proposta estabelece relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS). Sugira aos estudantes que consultem as páginas iniciais deste livro para relembrar os ODS.

Zoom na língua

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

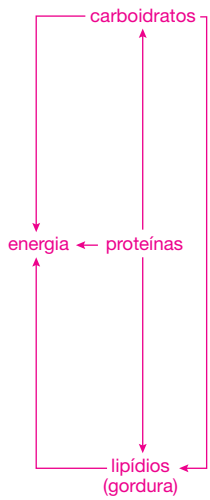
9. **Você leu a transcrição de trechos de um *podcast* de divulgação científica. Outros gêneros de divulgação científica, como artigos e reportagens, valem-se de recursos não exclusivamente verbais para expor informações, como tabelas, ilustrações e esquemas. Represente, de modo esquemático, as transformações que podem ocorrer com carboidratos, proteínas e lipídios, segundo a especialista.**



NEW AFRICA/SHUTTERSTOCK

Um boa dieta é rica em alimentos *in natura*.

9. Resposta pessoal. Sugestão:



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

10. **Releia parte da segunda fala de Alicia.**

10. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

> **Alicia Kowaltowski:** Em nós, animais, né?, e seres humanos ah... existem milhares e milhares de reações químicas acontecendo dentro de nós. Mas só acontecem as reações possíveis e as reações catalisadas, as reações pra que... a gente tenha enzimas pra fazer com que essas reações aconteçam dentro das nossas cé... A gente não consegue transformar qualquer coisa em qualquer coisa, só as reações possíveis acontecem. Dentro dos GRANdes grupos de alimentos que a gente tem, a gente tem os carboidratos, as proteínas e os lipídios, que são as gorduras. Carboidratos não podem virar proteínas, mas proteínas podem virar carboidratos. Carboidratos podem virar gorduras, mas gorduras não podem virar carboidratos dentro do corpo do ser humano. Proteínas... podem virar carboidratos e podem virar gorduras, e gordura não vira nem proteína nem carboidrato, só fica como gordura ou pode gerar energia, né? A gente pode gerar energia também a partir de carboidratos e de proteínas. Desse modo, tudo o que a gente come pode virar gordura, mas gordura não pode virar nada sem ser queimada como fonte de energia. Então a gente é metabolicamente programado pra armazenar excessos como gordura. [...]

   a. Preste atenção à maneira como o sentido foi construído no primeiro período. O que pode explicar essa formulação truncada (inacabada)?

   b. No período seguinte, a cientista interrompe a fala na primeira sílaba de *célula* e apresenta o segmento posterior em um ritmo mais acelerado. O que isso sugere? O que está acontecendo nesse momento da exposição?

10. b. A falante parece ter encontrado um caminho melhor para a exposição, por isso procura rapidamente encerrar a primeira parte da fala para iniciar uma explicação que considera mais adequada.

10. a. A falante, provavelmente, ainda buscava a melhor forma de responder à pergunta, hesita e interrompe uma frase começada ("Em nós, animais, né?, e seres humanos ah...") para recomeçar de outra forma.

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

10. c. Sugestão: Alicia passa a segmentar mais sua fala, organizando, assim, os blocos de informação; usa construções semelhantes para falar de fenômenos semelhantes: "Carboidratos não podem virar proteínas, mas proteínas [...]. Carboidratos podem virar gorduras, mas gorduras [...]"; usa conectivos de conclusão (*desse modo* e *então*) para marcar a relação entre as informações. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

11. Sugestão: Vi uma palestra sua onde você mostrava... Alicia usa a variedade de linguística em que, como em grande parte do país, é mais comum o uso do pronome *você* em lugar de *tu*. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

c. Volte à transcrição completa do trecho, na seção **Leitura inicial**, e leia o restante dessa fala. Observe que, na continuidade do texto, Alicia passa a organizar melhor sua exposição. Cite um dos recursos que ajudam a tornar a exposição mais organizada e fácil de acompanhar.

d. Levando em conta o objetivo desse *podcast*, explique a importância dos recursos usados para organizar a fala.

10. d. O objetivo do *podcast* é divulgar conhecimento científico a pessoas não especialistas no assunto, o que demanda uma exposição organizada e clara, que facilite a compreensão pelo ouvinte.

USP IMAGENS



A pesquisadora Alicia Kowaltowski.

11. Agora releia (e ouça, se possível) esta passagem.

> **Carolina Brito:** Vi uma palestra tua onde tu mostravas os mapas metabólicos, o que é o que é uma coisa inCRÍvel, né? Tô até fazendo uma comparação com um mapa de uma de uma cidade, uma cidade enorme, que tem lá rotatórias, avenidas grandes, ruelas menores e tal. E uma coisa que me chamou muito a atenção é que tu mencionavas que existiam existem vias que são de mão única, então eu queria que comentasse um pouquinho sobre isso pra gente poder entender por que afinal de contas que a gente reserva, né?, gordura.

O emprego do pronome *tu* e de verbos flexionados na segunda pessoa do singular associam a fala de Carolina à maneira como parte dos falantes brasileiros, principalmente os nascidos em algumas cidades do Rio Grande do Sul, faz uso da língua portuguesa. Como Alicia, provavelmente, construiria o primeiro período dessa fala? Por quê?

12. Sugestão: As falantes estabelecem a concordância entre o sujeito e o verbo, bem como entre o substantivo e os termos que o determinam, como comprova "acontecem as reações possíveis e as reações catalisadas".

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

12. Alicia e Carolina monitoraram sua linguagem, ou seja, procuraram seguir regras gramaticais habituais nas variedades linguísticas socialmente prestigiadas. Comprove essa ideia selecionando um exemplo e analisando-o.

13. Sugestão: O emprego de *a gente* em lugar de *nós* marca um uso mais cotidiano da língua. O mesmo ocorre com o uso do verbo *ter* com o sentido de "haver" em "tem muito elétron na gordura".

13. A apresentadora e a entrevistada optaram por manter, em suas falas, um grau de formalidade médio da linguagem. Identifique na transcrição um exemplo de uso mais coloquial.

14. Sim. A linguagem coloquial ajuda a manter os ouvintes interessados, já que favorece sua vinculação com o tema, a apresentadora e a convidada. O monitoramento, por sua vez, confirma o lugar social das falantes e contribui para a construção de sua credibilidade.

14. O grau de monitoramento e de formalidade escolhido pelas falantes é adequado ao objetivo do *podcast*? Explique sua resposta.

Investigando nossa língua

Em ***Zoom* na língua**, você observou que a apresentadora Carolina Brito e a especialista Alicia Kowaltowski não usam a língua portuguesa exatamente da mesma forma. Neste capítulo, você vai conhecer melhor algumas variações da língua.

TÓPICOS

- Variação linguística
- Adequação linguística
- Língua falada e língua escrita
- Planejamento na fala e na escrita
- Preconceito linguístico

A língua varia

Existem particularidades na forma de usar a língua portuguesa, relacionadas, por exemplo, às regiões de origem dos falantes: no *podcast*, a origem da apresentadora e a da especialista determinam a preferência por empregar os pronomes *tu* ou *você*. Apesar disso, ambas optaram pelo monitoramento cuidadoso da língua, adequado a um *podcast* de divulgação científica, com algumas expressões mais coloquiais, tendo em vista a destinação a um público heterogêneo.

É provável que você já tenha estudado o fenômeno da variação linguística, que explica tanto as diferenças quanto as semelhanças nessas falas.

Para revisar as principais informações acerca desse importante fenômeno da língua, leia o infográfico a seguir.

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

POR DENTRO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

A língua está em constante transformação. Novas palavras e expressões surgem o tempo todo. Além disso, a língua não é usada do mesmo modo em todas as regiões e por todos os grupos de falantes. Veja como esse fenômeno acontece.

Determine um tempo confortável de leitura para que os estudantes analisem o infográfico com atenção e formulem dúvidas.

Como você fala?

Variação geográfica ou regional

Refere-se às diferenças quanto ao vocabulário, à construção das frases e à pronúncia que são observadas entre os falantes de uma região e os de outras regiões que utilizam a mesma língua.



NIK NEVES/ARQUIVO DA EDITORA

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

Variação social

Ocorre entre os diferentes grupos sociais e reflete idade, gênero, classe social e grau de educação formal, além de tendências religiosas, princípios morais, profissão, familiaridade com certas práticas culturais, entre outros fatores.

As gírias substituem palavras formais da língua e pertencem ao vocabulário específico de certos grupos. Elas também sofrem influência do tempo.



O jargão é um conjunto de termos específicos utilizados por pessoas de um grupo profissional.

Doutora Carmen, comprei as frutas. Chegarei à clínica em 30 minutos.

Os falantes adaptam sua linguagem ao interlocutor e à situação de comunicação.

Países que têm o português como língua oficial

Conheça os membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP).

- ANGOLA
- BRASIL
- CABO VERDE
- GUINÉ-BISSAU
- GUINÉ EQUATORIAL
- MOÇAMBIQUE
- PORTUGAL
- SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE
- TIMOR-LESTE

Variação histórica ou temporal

Refere-se à modificação da língua ao longo do tempo, com a renovação contínua do vocabulário e, menos frequentemente, da pronúncia, da ortografia e das normas gramaticais.

Fontes: PRETTI, D. **Sociolinguística**: os níveis de fala. São Paulo: Edusp, 1994; BELINE, R. A variação linguística. *In*: FIORIN, J. L. (org.) *et al.* **Introdução à Linguística**. São Paulo: Contexto, 2019; CALLOU, D.; LEITE, Y. **Como falam os brasileiros**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

NIK NEVES/ARQUIVO DA EDITORA

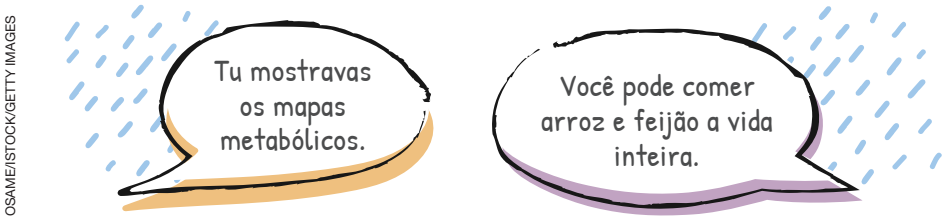
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Se achar conveniente, comente que Macau, região autônoma da China, teve colonização portuguesa e que o português é uma de suas línguas oficiais.

Adequação linguística

OBJETO DIGITAL Vídeo: Preconceito linguístico

No *podcast* que você estudou, Carolina Brito e Alicia Kowaltowski usaram duas variedades da língua portuguesa porque fazem parte de grupos sociais com diferentes origens geográficas. Isso, todavia, não impediu a comunicação entre elas ou a compreensão de ambas pelos ouvintes, porque os falantes de uma língua não conhecem apenas uma de suas variedades; conhecem e sabem empregar várias delas.



OSAMEJISTOCK/GETTY IMAGES

No uso que faz da língua, o falante coloca em prática o **processo de adequação linguística**. Ou seja, ele seleciona, em seu repertório linguístico, as formas mais adequadas às finalidades específicas da interação em que está envolvido, considerando seus interlocutores, o assunto de que trata, o objetivo da fala e o local onde se dá a comunicação, entre outros aspectos.

Em sua fala, Carolina e Alicia se valeram de **variedades urbanas de prestígio**, que são aquelas empregadas por quem tem maior grau de letramento, ou seja, maior domínio das práticas sociais de leitura e escrita, e geralmente, usufrui maior prestígio social. Os modos de escrever e falar das pessoas desse grupo constituem uma espécie de padrão ou modelo de uso que é esperado em várias práticas sociais.

Esse modelo modifica-se conforme o grau de formalidade da situação. Como é típico de situações mais formais, no *podcast* estudado as interlocutoras adotaram um comportamento linguístico refletido, controlado, isto é, monitoraram o uso da língua, optando por seguir, predominantemente, as formas linguísticas previstas na norma-padrão e validadas socialmente. Saber fazer esse monitoramento é importante para a continuidade dos estudos após o Ensino Médio, para ter acesso a certas manifestações culturais, como a literatura, e para comunicar-se adequadamente em determinadas situações sociais e profissionais, entre outros contextos.

As mesmas falantes podem, em outras circunstâncias, adotar um comportamento linguístico mais descontraído, menos rigoroso em relação às regras e mais aberto a expressões coloquiais e gírias, por exemplo, o que também está previsto nas variedades urbanas de prestígio.

Aliás, como você já deve ter percebido, existem graus de monitoramento. Embora tenham monitorado seu diálogo no *podcast*, as interlocutoras incluíram expressões e construções comuns na linguagem cotidiana, como o uso de *a gente* em lugar de *nós* ou do verbo *ter* com o sentido de "haver". Caso Carolina, que é física, estivesse apresentando uma palestra para especialistas, por exemplo, provavelmente optaria por utilizar um monitoramento mais rigoroso.

Tá ligado!

O texto dissertativo-argumentativo, como o solicitado no Enem, prevê o emprego da linguagem formal. O domínio dessa modalidade é avaliado na Competência I.

A Competência I é estudada no Capítulo 3 do volume de Redação.



ANA RIZZATO

Carolina Brito é doutora em Física e coordenadora do Programa de Extensão "Meninas na Ciência", além de apresentadora do *podcast* de divulgação científica *Fronteiras da Ciência*.

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

Fala aí!

Na sua opinião, as falas do *podcast* "Metabolismo: o que acontece com o que comemos?" deveriam ser isentas de marcas de variação regional?

Estratégia: Para argumentar com mais consistência, retome em sua fala os conceitos em estudo.

Fala aí! Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Norma-padrão é o nome dado a um modelo de uso da língua construído com base na análise de textos escritos de portugueses e brasileiros considerados cultos, muitos deles autores de séculos ou décadas passadas. Esse modelo oferece uma visão homogênea da língua, porque praticamente desconsidera as variedades linguísticas e as particularidades da fala. Por esse motivo, a norma-padrão é apenas uma referência linguística. Mesmo os falantes das variedades urbanas de prestígio, que são os que mais se aproximam dessa norma, desconhecem algumas das regras ou modificam aquelas que não lhes parecem adequadas a suas necessidades reais de comunicação.

Língua falada e língua escrita

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

Como você está estudando, a língua varia em função de inúmeros fatores. Um deles é a modalidade – falada ou escrita – por meio da qual a língua se concretiza. Além das diferenças materiais, essas modalidades têm particularidades derivadas das diferentes condições de produção.

Volte a ler a transcrição de uma passagem do *podcast* "Metabolismo: o que acontece com o que comemos?", prestando atenção à maneira como a fala foi formulada. Em seguida, faça as atividades.

Sugerimos que as atividades sejam feitas de modo oral e coletivo e que a leitura da exposição didática seja acompanhada pelas ações indicadas.

> **Carolina Brito:** Vi uma palestra tua onde tu mostravas os mapas metabólicos o que é o que é uma coisa inCRÍvel, né? Tô até fazendo uma comparação com um mapa de uma de uma cidade, uma cidade enorme, que tem lá rotatórias, avenidas grandes, ruelas menores e tal. E uma coisa que me chamou muito a atenção é que tu mencionavas que existiam existem vias que são de mão única, então eu queria que comentasse um pouquinho sobre isso pra gente poder entender por que afinal de contas que a gente reserva, né?, gordura.

1. **O que explica a construção *existiam existem* em "que existiam existem vias que são de mão única"?**
   1. A falante corrigiu a fala.
2. **Qual é a função do marcador "né?" nessa fala?**
   2. O marcador é usado para pedir confirmação ou concordância.
3. **Compare essa fala de Carolina com a produzida para introduzir o *podcast*. Levante uma hipótese para explicar a ausência de repetições e de marcadores como "né?" naquele trecho.**

3. O primeiro trecho provavelmente foi planejado com antecedência e lido (é, portanto, um texto escrito oralizado), por isso não há marcas de formulação de fala.

O **tempo de planejamento** de um texto falado é, geralmente, curto; o planejamento ocorre praticamente no mesmo instante da emissão do texto. Por isso, são comuns as pausas, autocorreções e repetições, que podem indicar que o falante ainda está buscando a maneira mais eficiente e adequada de expressar suas ideias.

Pelo mesmo motivo, na fala, as frases tendem a ser fragmentadas do ponto de vista sintático. Muitas vezes, o falante abandona uma construção que havia iniciado ou muda seu rumo. Releia, por exemplo, este trecho da fala de Alicia Kowaltowski.

> Em nós, animais, né?, e seres humanos ah... existem milhares e milhares de reações químicas acontecendo dentro de nós.

Em gêneros textuais como entrevistas, aulas, debates e, especialmente, em conversações espontâneas, ocorre a troca frequente de **turnos conversacionais**. Esse modo de interação faz com que a atividade de fala seja administrada passo a passo, considerando as contribuições de todos os interlocutores.

Nesse processo, é comum que um dos falantes interfira na fala de outro para confirmar que compreende o que diz, para estimular a continuidade ou para tomar o turno para si, obrigando quem estava falando a usar estratégias para manter o turno, como os prolongamentos de vogais e consoantes, que ajudam a preencher o silêncio enquanto a continuação da fala é formulada.

Caso os estudantes tenham conseguido ouvir o *podcast*, peça que comparem a audição com a leitura da transcrição quanto à facilidade de compreensão. É provável que indiquem que, apesar das marcas de formulação e reformulação, o conteúdo ouvido é facilmente compreendido, diferentemente do que ocorre com a leitura da transcrição, que evidencia as interrupções e mudanças de construção.

Nos textos falados, cada intervenção de um falante – isto é, cada momento de fala – é chamada **turno conversacional**.

Após finalizar a leitura desta página, verifique se os estudantes compreendem que, em algumas situações de interação, o texto é construído coletivamente. Para exemplificar, peça que pensem em uma consulta médica. Ao explicar como tomar um remédio, o médico observa as expressões faciais ou os gestos dos pacientes e pode optar por retomar a explicação usando outras palavras, se notar que não está sendo bem entendido. Mesmo que o paciente não use palavras para completar o texto do médico, suas reações determinam como a fala dele vai progredir.

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

Já o texto escrito costuma contar com um tempo de planejamento mais extenso, porque será lido apenas quando o produtor o considerar pronto. Se a situação de interação não exigir transmissão imediata, o produtor do texto escrito poderá revisá-lo e refazer o que for necessário, sem deixar sinais desse processo de elaboração.

Além disso, o texto escrito precisa compensar a ausência de elementos do contexto de produção. Enquanto a fala é composta também de aspectos não verbais, como gestos, direção do olhar, tom de voz (que marcam ênfases, como em "inCRÍvel"), risos etc., compartilhados no momento da interação, o texto escrito requer a transformação desses elementos em informação explícita.

A língua escrita e a língua falada não são estanques (sem interligações) nem opostas, ainda que tenham particularidades determinadas, principalmente, pelos diferentes tempos de planejamento e pela variedade de formas de interação.

Modalidades complementares

As condições de planejamento e interação próprias da língua falada não implicam que ela seja necessariamente mais simples, descontraída ou informal do que a escrita.

Em uma palestra, por exemplo, embora o palestrante formule sua fala presencialmente, ou seja, diante da plateia, e ajuste o que diz às reações verbais e não verbais de seu público, normalmente planeja com antecedência a sequência de abordagem do assunto e pré-seleciona palavras que expressarão melhor as ideias. Desse modo, suas frases tendem a estar mais bem estruturadas e articuladas. Além disso, os palestrantes, em geral, dedicam-se a um atento monitoramento da linguagem, tendo em vista as características da interação em que estão envolvidos.

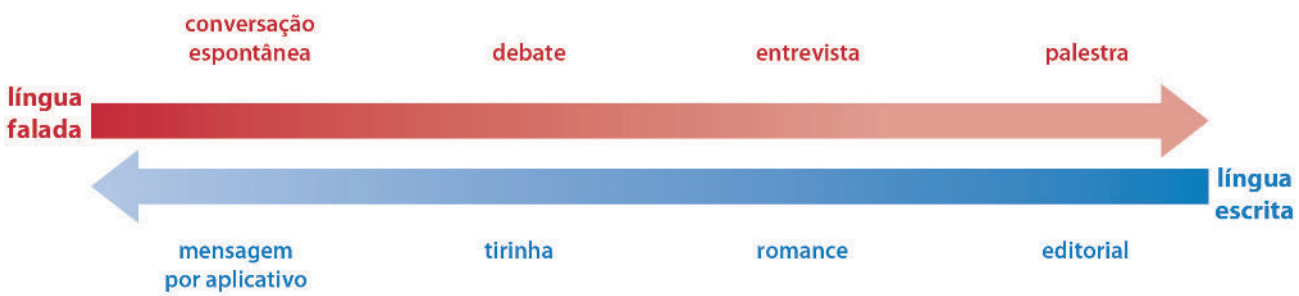
As palestras compartilham algumas condições de produção com os textos escritos, que, por contarem com tempo de planejamento mais longo, permitem a consulta a gramáticas e dicionários para conferir se determinados usos são validados pela norma-padrão, entre outros cuidados. No entanto, nem sempre é assim que se realiza um gênero escrito. A troca de mensagens por aplicativos, por exemplo, quase sempre dispensa o tempo de planejamento, aproximando-se bastante da situação de conversação espontânea e procurando reproduzir a maneira como se fala.

É preciso considerar, ainda, que nossa produção textual é multissemiótica, em consequência, principalmente, das tecnologias digitais de comunicação e informação. A escrita em uma tela de computador ou de celular conta com recursos como o aumento do tamanho das letras ou a mudança de cores, que criam efeito semelhante ao que seria produzido, na fala, por certo tom de voz ou forma de pronunciar as palavras.

Vemos, portanto, que existe uma relação de continuidade entre a língua falada e a língua escrita, como mostra o esquema.

Peça aos estudantes que expliquem o esquema para verificar a compreensão. É esperado que mencionem, por exemplo, que uma entrevista oral costuma contar com combinados prévios, que permitem ao entrevistador e ao entrevistado planejarem a fala. Afasta-se, por isso, das trocas menos previsíveis da conversação espontânea.

Biblioteca do professor. Para compreender a tendência à hibridização semiótica, sugerimos a leitura de "Norma linguística, hibridismo & tradução", de Marcos Bagno.
BAGNO, Marcos. Norma linguística, hibridismo & tradução. **Traduzires**, [*S. l.*], v. 1, n. 1, p. 19-32, 2018.



Esquema representando a continuidade entre a língua falada e a escrita.

ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

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

1. No contexto contemporâneo das discussões sobre o racismo estrutural brasileiro, o nome de Monteiro Lobato tem sido frequentemente citado. Ao lidar com a variação histórica da língua, esta atividade inicia a discussão do tema, que terá aprofundamento no Capítulo 11 do volume 2, em que se estuda a literatura produzida pelo autor voltada para o público adulto.

ODS 10

Investigue. Diálogo interdisciplinar com História.

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

Investigue

Embora vivamos consequências graves do longo e complexo período de escravidão em nosso país, que explica, inclusive, por que o racismo é estrutural (presente na organização e na estrutura da sociedade), nas últimas décadas ocorreram avanços na discussão sobre o espaço do negro na sociedade. Que leis definem os crimes de racismo no Brasil e em que ano foram criadas? O que determinam? Qual é a importância dessas leis?

Estratégia: Há muitos dados disponíveis sobre esse assunto nas mais diversas fontes de pesquisa; selecione, com rigor, aqueles que respondem às perguntas.

1. d. O uso desses termos e expressões revela o preconceito racial, dentro do fenômeno do racismo estrutural, bastante evidente naquele momento histórico e que tem desdobramentos até os dias atuais. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

Investigando +

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

1. Leia a seguir os dois primeiros parágrafos da obra *A menina do narizinho arrebitado*, de Monteiro Lobato. O trecho foi extraído da primeira edição do livro, publicado em 1920.

O somno á beira do Rio

Naquella casinha branca, – lá muito longe, móra uma triste velha, de mais de setenta annos. Coitada! Bem no fim da vida que está, e tremula, e catacega, sem um só dente na bocca – jururú... Todo o mundo tem dó d'ella: – Que tristeza viver sozinha no meio do matto...

Pois estão enganados. A velha vive feliz e bem contente da vida, graças a uma netinha órfã de pae e mãe, que lá móra des'que nasceu. Menina morena, de olhos pretos como duas jaboticabas – e reinadeira até alli!... Chama-se Lucia, mas ninguem a trata assim. Tem appellido. Yayá? Nenê? Maricota? Nada disso. Seu appellido é "Narizinho Rebitado", – não é preciso dizer porque. Alem de Lucia, existe na casa a tia Anastacia [...] e mais a Excellentissima Senhora Dona Emilia, uma boneca de panno [...] muito feiosa, a pobre, com seus olhos de retroz preto e as sobrancelhas tão lá em cima que é ver uma cara de bruxa.

LOBATO, Monteiro. **A menina do narizinho arrebitado**. São Paulo: Monteiro Lobato & Cia., 1920. p. 3-4.

1. a. *Somno*, *naquella*, *móra*, *annos*, *tremula*, *bocca*, *jururú*, *d'ella*, *matto*, *pae*, *des'que*, *alli*, *Lucia*, *ninguem*, *appellido*, *alem*, *Anastacia*, *excellente*, *Excellentissima*, *Emilia*, *panno*, *retroz*, *porque* (deveria ser grafado *por quê*), á beira (deveria ter acento grave, e não agudo, para indicação de crase).

a. Entre 1920 e a atualidade, o Brasil passou por três reformas ortográficas, isto é, três mudanças nas regras de escrita das palavras. Transcreva do texto cinco palavras ou expressões que tenham sofrido alterações ao longo do tempo.

b. Que palavras seriam usadas atualmente no lugar de *jururu* e *reinadeira*?

1. b. Sugestão: desanimada, triste; travessa, sapeca.

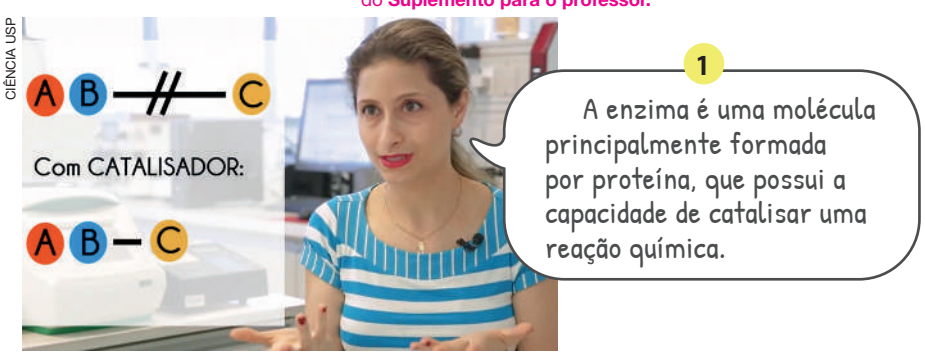
c. Por que a construção *des'que*, em "que lá mora des'que nasceu", pode causar estranhamento no leitor?

1. c. Porque, na língua portuguesa escrita atual do Brasil, não são comuns supressões ou "apagamentos" da sílaba final de uma palavra. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

d. A personagem Anastácia, citada no trecho, é uma senhora negra responsável por preparar as refeições, manter a casa limpa e realizar outros afazeres na residência. Em diversas passagens da obra, o narrador utiliza termos atualmente considerados inadequados ou até mesmo racistas para se referir a ela. Considerando essa informação, explique de que maneira a linguagem do texto está associada à ideologia em vigor no Brasil no início do século XX.

2. Leia, a seguir, uma explicação sobre enzimas dada, em um vídeo de divulgação científica pela professora Cristiane Guzzo, do Departamento de Microbiologia do Instituto de Ciências Biológicas da USP. As imagens são reproduções de alguns *frames* (quadros) desse vídeo.

2. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**



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

FOTOS: CIÊNCIA USP







Imagens do programa *Ciência USP Responde*, do Canal TV USP, em que a professora Cristiane Guzzo explica o que são enzimas.

CANAL TV USP. Ciência USP Responde: O que são enzimas?, p. 1-4. **Youtube**, 29 jul. 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=RWFTerYTn9w. Acesso em: 14 ago. 2024.

a. A fala da professora é acompanhada, no vídeo, por recursos gráficos. Nas imagens 3 e 4, como as letras e os traços no quadro à esquerda traduzem o conteúdo que ela está explicando?

b. Os recursos gráficos aparecem na tela à medida que a fala da professora avança. O que isso permite ao espectador?

c. Quais são as vantagens de poder contar com a associação de várias semioses (linguagens) em uma comunicação como essa?

d. Embora seja uma comunicação gravada e editada, são mantidas algumas características típicas da fala presencial. Que aspectos do texto verbal revelam isso?

e. O responsável pela produção do vídeo optou por não simular uma interação direta da professora com quem assiste ao vídeo. Que recurso foi usado para isso?

f. Ao dizer que, quando se tem um catalisador, a reação química pode ocorrer em segundos, a professora estala os dedos das duas mãos. Qual pode ser a função desse gesto em relação à informação que está sendo dada?

TRABALHO E JUVENTUDES

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

A tecnologia coloca à disposição dos profissionais novas formas de exercer suas funções.

- Examine a atuação da professora da USP. Além das mudanças na forma de expor o conteúdo, o que mais mudou nessa profissão?
- Indique uma profissão que passou a poder ser exercida parcial ou integralmente *on-line*, em vez de presencialmente, e comente as mudanças.

Considere, em sua reflexão e eventual pesquisa, as possibilidades de produção e divulgação de conteúdo e informação oferecidas pela tecnologia disponível atualmente. Registre os dados para posterior socialização com a turma.

2. a. As letras A e B (círculos vermelho e azul, respectivamente) identificam compostos que serão transformados em um produto, representado pela letra C (círculo amarelo). O traço longo indica o processo de transformação, que é mais demorado sem a presença da enzima. A redução do tempo do processo é indicada pelo traço menor na segunda linha da imagem 4.

2. b. Acompanhar mais facilmente a construção do raciocínio.

2. c. Como a fala e os recursos visuais se complementam, a exposição se torna mais didática e dinâmica, com mais possibilidade de agradar a um público que está habituado aos textos multissemióticos nas várias mídias.

2. d. Algumas correções na fala, como em "O catalisador químico nada mais é do que um... acelera um processo".
Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

2. e. A posição do corpo e a direção do olhar da professora criam a impressão de que ela fala com alguém posicionado à esquerda do espectador.
Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

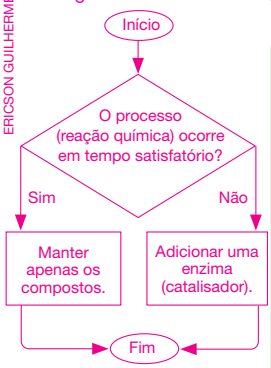
2. f. Enfatizar a rapidez do processo.

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

3. **É lógico!** No vídeo de divulgação científica estudado na atividade 2, Cristiane Guzzo explica a atuação de enzimas como catalisadores. A decisão sobre usar ou não um catalisador para que uma reação química ocorra em tempo satisfatório pode ser registrada por meio de um algoritmo (sequência de ações). Com dois colegas, represente-o na forma de um esquema. Uma das opções é usar um fluxograma (diagrama com quadros e setas).

3. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

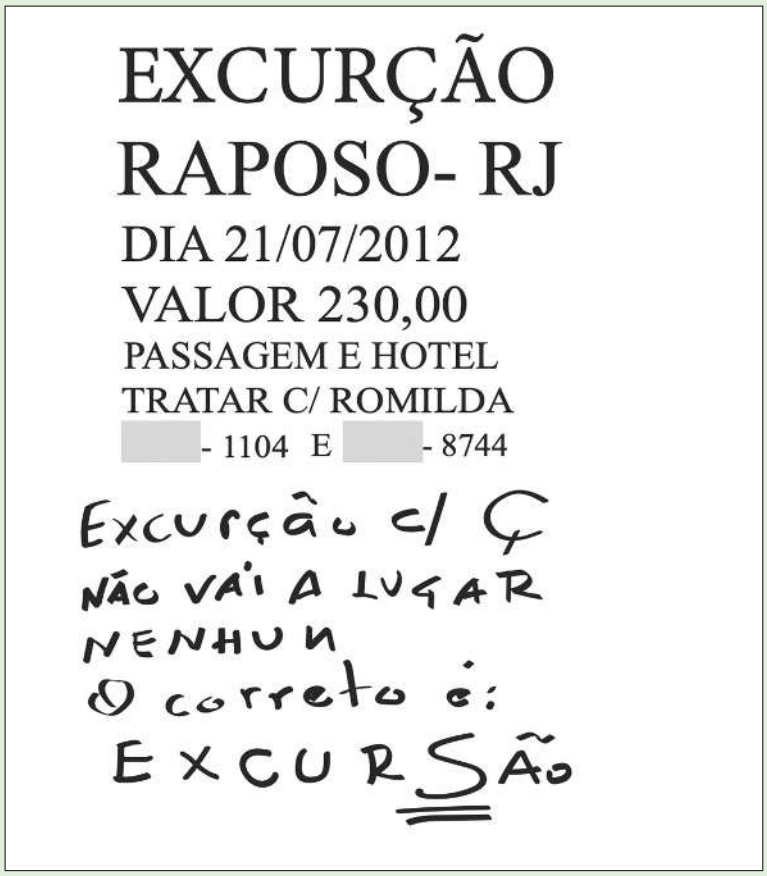
3. Sugestão:



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

4. **ESMIUÇANDO O ENEM** Responda à questão a seguir.

(Enem)


EXCURÇÃO
RAPOSO- RJ
DIA 21/07/2012
VALOR 230,00
PASSAGEM E HOTEL
TRATAR C/ ROMILDA
[redacted] - 1104 E [redacted] - 8744
EXCURÇÃO C/ Ç
NÃO VAI A LUGAR
NENHUM
O correto é:
EXCURSÃO

REPRODUÇÃO/ENEM

4. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

Esse cartaz tem como função social conquistar clientes para um evento turístico, e, por isso, seria recomendável que fosse escrito na norma-padrão da língua portuguesa.

O comentário acrescentado por um interlocutor sugere que a grafia incorreta da palavra "*excursão*"

A. interfere na pronúncia do vocábulo.

B. reflete uma interferência da fala na escrita.

C. caracteriza uma violação proposital para chamar a atenção dos clientes.

D. diminui a confiabilidade nos serviços oferecidos pela prestadora.

E. compromete o entendimento do conteúdo da mensagem.

4. Resposta: **d.**

Agora, junte-se a alguns colegas e converse com eles sobre a questão.

- Justifiquem a afirmação feita no enunciado acerca do uso da língua.
- Reproduzam a seguinte frase e a completem: O enunciado pede que eu...
- Procurem chegar a um consenso quanto à resposta correta.
- Para confirmar a resposta, examinem cada uma das alternativas descartadas. Para isso, apresentem o conteúdo da afirmação com as palavras de vocês e, analisando o anúncio, expliquem por que estão erradas.

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

5. Leia este trecho de uma obra de pesquisa sobre a vida de trabalhadores rurais, escrita pelo historiador e professor universitário Robson Laverdi.

Aos 19 anos, dona Matilde casou-se com José Bruno Schaefer, hoje já morto. Juntos migraram primeiramente para o município de Alecrim, no interior do estado do Rio Grande do Sul [...]:

> *Lá onde eu disse, dei minha vaca e 14 porco e mais uns troco de dinheiro para nós poder comprar a primeira terrinha. Compremo. E depois dali, nos voltemo. Daí vendemo, porque todo mundo falava que as criança tava muito doente, que falaram que era por causa da água que não tava boa. Daí vendemos lá, viemos pro Paraná.*

Ao tecer suas memórias, ganha relevo o significado da terra, que à época, como se pôde observar, ainda não alçava os valores especulativos capitalistas que atualmente conhecemos. [...]

LAVERDI, Robson. **Tempos diversos, vidas entrelaçadas**: trajetórias itinerantes de trabalhadores no Extremo-Oeste do Paraná. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2005. p. 125.

a. No primeiro e no terceiro parágrafos do trecho, a escrita segue as variedades urbanas de prestígio. Por que o autor fez essa opção?

b. O autor incluiu em seu texto o depoimento de uma camponesa. Como o assunto abordado pela camponesa se relaciona com a pesquisa feita por ele? Qual é a importância desse depoimento no texto?

c. No depoimento da trabalhadora, percebemos uma característica comum em algumas variedades linguísticas: a ideia de plural mostrada apenas em uma das palavras de um grupo, geralmente a primeira, como ocorre em "uns troco de dinheiro". Transcreva outra expressão em que isso acontece e levante uma hipótese para justificar esse fenômeno.

d. Os fragmentos a seguir foram transcritos de textos escritos por falantes do português-Kaingang. O povo Kaingang vive em áreas indígenas do Rio Grande do Sul, de São Paulo, do Paraná e de Santa Catarina.

"e que cada aluno valorize este cursos, para sua vida profissional e trabalhar em sua comunidades."

"mas é o costumes dos Kaingang."

"O que nós vimos no vídeos será difícil esquecer."

CHRISTINO, Beatriz; LIMA E SILVA, Moana de. Concordância verbal e nominal na escrita em Português-Kaingang. **Papia**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 415-428, 2012.

Que diferença há entre a maneira como eles realizam a concordância de número e a observada na fala da trabalhadora? Levante uma hipótese para justificar o modo como os Kaingang marcam o plural.

e. Mostre, identificando outras expressões do texto de Robson Laverdi, que a tendência observada entre os Kaingang não ocorre nas variedades urbanas de prestígio.

6. Leia a transcrição de trechos do *podcast* "'Eu torço por você' ou 'para você'?", em que a especialista em Linguística Lígia Boareto conversa sobre essa dúvida de regência verbal com a jornalista e apresentadora Patrícia Santos. Observação: as chaves marcam os momentos em que elas falam ao mesmo tempo.

[00:00:39] 6. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

Lígia: Boa tarde, Patrícia, boa tarde aos ouvintes. O assunto de hoje não podia ser outro que não a Copa do Mundo, né?, a final da Copa do Mundo. E eu já começo perguntando, Patrícia: por quem ou para quem você vai torcer no fim de semana?

5. a. Trata-se de um estudo, portanto espera-se o uso da variedade linguística mais aceita nas situações de escrita formal.

5. b. O depoimento da camponesa exemplifica como é a vida de uma família de trabalhadores rurais, tema do estudo realizado pelo autor. Sua fala comprova as afirmações do autor do estudo.

5. c. *14 porco, as criança*. Esse fenômeno pode ser justificado pelo fato de a ideia de plural já ficar clara quando marcada na primeira palavra da expressão, não sendo necessário repeti-la nas demais. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

5. d. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes apontem que os Kaingang marcam o número na segunda palavra da expressão, e não na primeira ("este cursos", "o costumes", "no vídeos"), ao contrário do que se observa na fala da trabalhadora. Aceite as hipóteses dos estudantes que sejam coerentes e explique que, segundo estudos, os Kaingang marcam o plural dessa forma, provavelmente, devido à influência de sua língua materna.

5. e. As marcas de plural estão presentes em todas as palavras das expressões *suas memórias* e *valores especulativos capitalistas*.

Biblioteca cultural

Na norma-padrão, nomes de povo e etnia e adjetivos que indicam nacionalidade ou lugar de origem são escritos com inicial minúscula e fazem a flexão de plural como outros substantivos e adjetivos. De acordo com essas regras, se escreveria *o caingangue/os caingangues*, *criança caingangue/crianças caingangues*. Porém, especialistas e entidades que atuam com os indígenas, convencionalmente, grafam esses nomes e adjetivos com inicial maiúscula e sem aportuguesamento da grafia, além de não os flexionarem no plural: *o Kaingang/os Kaingang*, *criança Kaingang/crianças Kaingang*.

Se tiver interesse, leia "Da grafia dos nomes indígenas", no *Manual de redação oficial* da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai), disponível na internet.

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

Patrícia: PRA Argentina!

Lígia: Você vai torcer PELA Argentina, então?

Patrícia: É pe...

Lígia: A gente trouxe essa música hoje... Pode falar, Pati!

Patrícia: É PELA Argentina?

Lígia: Exatamente. [...]

[00:01:28]

[...] No caso o verbo *torcer*, ele tem muuuuitos significados. Se a gente puxar em um dicionário só, por exemplo, que é o *Caldas Aulete*, é ele tem mais de quinze definições pro verbo *torcer*. É... aqui a gente vai falar sobre a regência do verbo *torcer* no sentido de "manifestar torcida", "desejar que um time ganhe, que uma pessoa ganhe ou que perca", né? No caso, então, você já manifestou aí que você vai torcer... PELA Argentina e CONTRA a França. É muito comum, Pati, a gente falar PARA, né?

Patrícia: Sim.

Lígia: Eu vou torcer PARA a Argentina. Mas se a gente for seguir a regra gramatical corretinha mesmo, certinha, com... a gente costuma dizer lá, por exemplo, se fosse cair numa prova de vestibular, éé o ideal é a gente usar a a preposição *pelo* ou *por*. Então qual que é a regra mais fácil, né? Quando a ge... quando tem um substantivo, uma pessoa, alguma coisa depois, a gente usa *por*, *pelo* ou *pela*. Então, por exemplo, no fim de semana, você vai torcer PELA Argentina.

"EU TORÇO por você" ou "para você"? Ribeirão Preto: **CBN Papo Certo**, 15 dez. 2022. *Podcast*. Disponível em: https://www.cbnribeirao.com.br/podcasts/colunistas/papo-certo/som,0,0,140131,-eu-torco-por-voce-ou-para-voce-.aspx. Acesso em: 14 ago. 2024.

a. Após o segundo turno de fala de Lígia Boareto, observam-se eventos muito comuns nas conversações. Quais eventos são esses?

b. Em seu segundo turno de fala, Lígia faz uma pergunta de confirmação a Patrícia. Qual é o real objetivo da pergunta? Que recurso evidencia esse objetivo?

c. Segundo a especialista, o verbo *torcer* apresenta outros sentidos, além daquele que está sendo explorado. Apresente um deles e indique sua regência segundo a norma-padrão.

d. Em sua explicação, Lígia leva em conta os fenômenos relativos à variação linguística? Justifique.

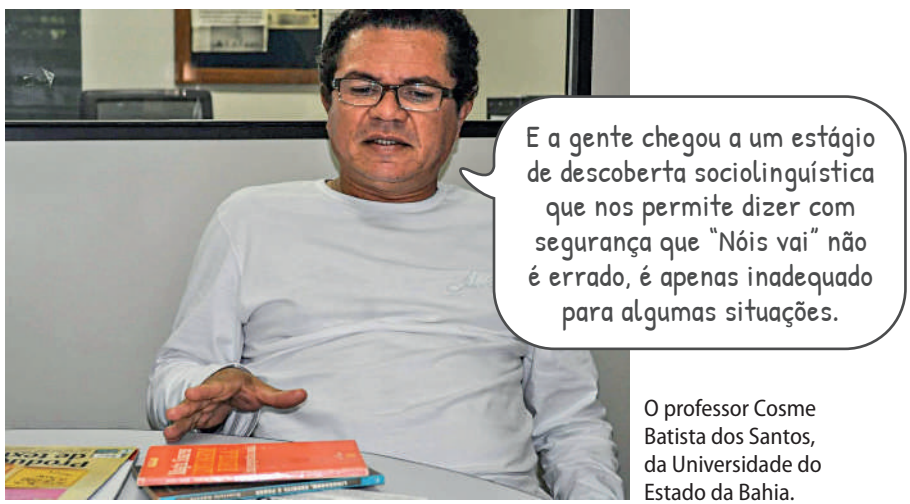
6. a. Ocorrem a sobreposição de vozes, a interrupção e a oferta de turno.
6. b. Lígia quer apresentar a resposta da dúvida que motiva o *podcast*, como evidencia o destaque que dá à palavra *pela* (contração da preposição *por* com o artigo *a*), que corrige a construção usada por Patrícia.

6. c. Sugestão: O verbo *torcer* pode significar, por exemplo, "fazer um movimento espiralado", caso em que é transitivo direto (torcer a toalha), e "contrair o corpo por dor", caso em que é transitivo direto pronominal (torcia-se devido à cólica).

6. d. Sim. Ao apresentar a obrigatoriedade de uso da preposição *por*, Lígia indica que essa é a "regra gramatical corretinha", usada, por exemplo, em respostas de uma prova de vestibular. Portanto, ela leva em conta que esse uso linguístico é o esperado e adequado em determinadas situações.

7. **Bate-papo de respeito.** **Leia o comentário a seguir.**

EDMERSON ROCHA/ARQUIVO PESSOAL



O professor Cosme Batista dos Santos, da Universidade do Estado da Bahia.

LAUDILLO, Michele. Entrevista com Cosme Batista. **Agência de Notícias em CT&I – Ciência e Cultura**, Salvador, 17 jun. 2011. Disponível em: http://www.cienciaecultura.ufba.br/agenciadenoticias/entrevistas/cosme-batista/. Acesso em: 14 ago. 2024.

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

Muitos linguistas discordam que exista erro no uso da língua. Isso porque, mesmo antes de se iniciarem os estudos formais de língua portuguesa na escola, o falante já é capaz de utilizá-la com eficiência, interagindo com os outros falantes, compreendendo e sendo compreendido. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

7. Resposta pessoal.

- Forme um grupo com alguns colegas e discutam a seguinte questão: qual seria o papel da escola quando ensina a língua portuguesa, se assumirmos que a noção de erro é questionável?
- Depois, preparem um texto para ser lido em uma **mesa-redonda** cujo objetivo será responder à questão colocada. Nesse gênero textual voltado à divulgação de conhecimento, os participantes contribuem para o desenvolvimento do tema apresentando ideias e posicionamentos que podem ser complementares entre si ou conflitantes.
- O texto deve conter a apresentação de uma tese (declaração do ponto de vista) e sua comprovação por meio de argumentos. Procurem analisar causas e consequências, citar a fala de especialistas e utilizar exemplos, entre outros recursos.
- Como o texto será oralizado, é importante usar formulações que ajudem o ouvinte a acompanhar o raciocínio, como "Quero apresentar dois argumentos. O primeiro deles..." e "Retomando o que disse na introdução do tema...".
- Por fim, preparem o representante do grupo para fazer uma leitura fluente, com ritmo e pausas que favoreçam a compreensão do texto.

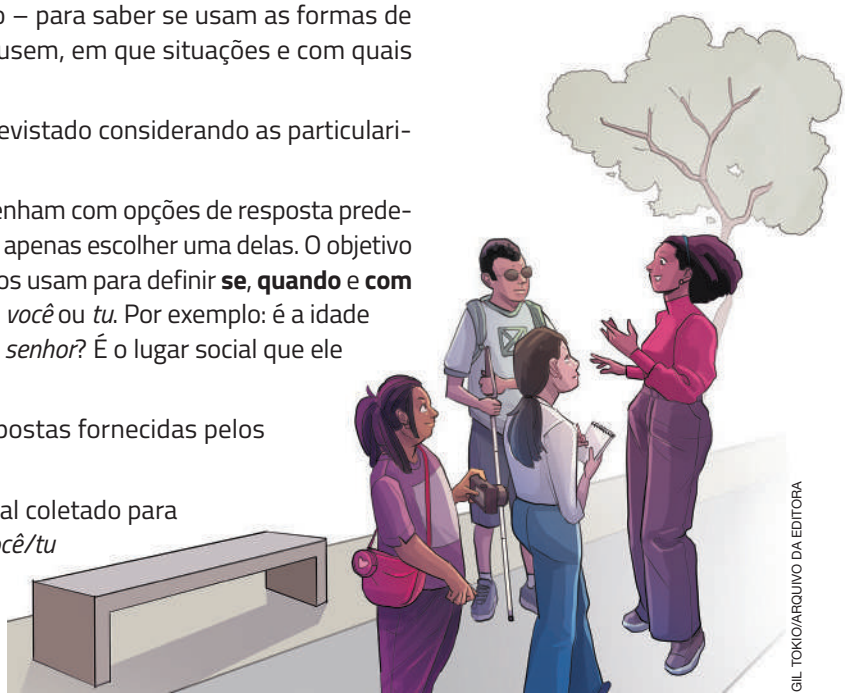
LEMBRA?

Mesa-redonda é um gênero oral público formal, havendo, inclusive, tratamento cerimonioso entre os participantes e entre estes e o público. Isso é observável, por exemplo, nos cumprimentos que devem ser feitos no início de cada fala. Um mediador inicia a mesa-redonda expondo o tema e anunciando cada participante. É ele também quem encerra a discussão e agradece a todos.

8. **A língua nas ruas.** **Assim como o pronome pessoal *tu*, *você* se refere à pessoa com quem se fala. No entanto, *você* não é um pronome do mesmo tipo que *tu*, porque se formou a partir da forma de tratamento já em desuso *vossa mercê*. Essa forma de tratamento, assim como *o senhor*, *a senhora*, *a senhorita*, *Vossa Excelência* (para altas autoridades do governo), *Vossa Majestade* (para reis e imperadores) etc., presta-se a designações cerimoniosas.** **8.** Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Os pronomes *você* e *vocês* perderam a conotação de formalidade e, atualmente, são os mais empregados pelos falantes do português brasileiro para se referirem ao interlocutor, ainda que não sejam usados em todas as situações. Você, por exemplo, trata as pessoas idosas de sua família por *você* ou por o *senhor/a senhora*? E os profissionais com quem convive na escola?

- Nesta atividade, você vai juntar-se a dois colegas e entrevistar três pessoas – uma criança, um adolescente e um idoso – para saber se usam as formas de tratamento *o senhor* e *a senhora* e, caso usem, em que situações e com quais interlocutores.
- Montem um questionário para cada entrevistado considerando as particularidades deles.
- Criem perguntas fechadas, isto é, que já venham com opções de resposta predefinidas por vocês, cabendo ao entrevistado apenas escolher uma delas. O objetivo será descobrir que critérios os entrevistados usam para definir **se**, **quando** e **com quem** usam *o senhor/a senhora* em vez de *você* ou *tu*. Por exemplo: é a idade do interlocutor que os leva a tratá-lo de *o senhor*? É o lugar social que ele ocupa? Algum outro fator?
- Criem um documento único, com as respostas fornecidas pelos três entrevistados.
- Na última fase, vocês discutirão o material coletado para chegar a uma conclusão sobre o uso de *você/tu* e de *o senhor/a senhora*. Preparem-se para apresentar essa conclusão à turma, sustentando-a com os dados obtidos nas entrevistas.



GIL TOKIO/ARQUIVO DA EDITORA

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

Leia orientações para a seção e uma proposta de produção alternativa na parte específica do **Suplemento para o professor.**

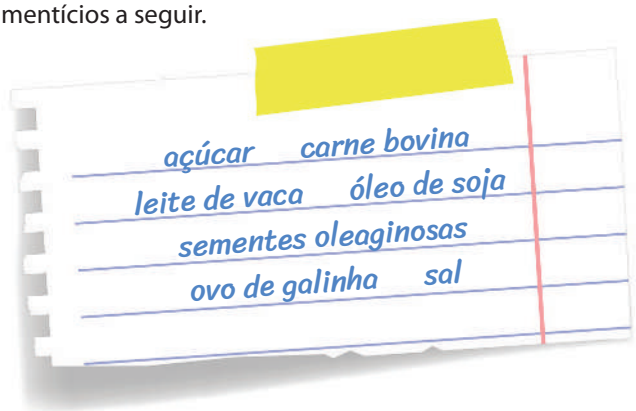
EXPERIMENTANDO PRODUZIR — Um *podcast* de divulgação científica

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

ODS 2

A produção de conhecimento se faz continuamente. Teorias que eram consideradas verdadeiras podem ser revistas conforme os estudos avançam. A invenção de equipamentos mais precisos permite investigar fenômenos de modos novos, como ocorre frequentemente na área da Física. Descobertas arqueológicas, por sua vez, podem promover mudanças significativas no conhecimento do passado, confirmando ou derrubando hipóteses sobre antigas civilizações.

Nesta atividade, realizada em trios, você vai produzir um *podcast* para postar no *blog* da turma e divulgar para a comunidade escolar. Ele deve durar entre 3 e 5 minutos e vai atualizar para o ouvinte as informações sobre o consumo de um dos alimentos ou produtos alimentícios a seguir.



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

Eles são considerados polêmicos e muito se fala dos benefícios e dos riscos à saúde que representam. O objetivo de vocês é apresentar à comunidade escolar, um público amplo e heterogêneo, as informações obtidas por meio de uma pesquisa consistente.

Dica de professor. Caso os estudantes proponham a pesquisa de outro alimento ou produto alimentício, avalie se possibilita o desenvolvimento da atividade.

Dica de professor

Conhecer e aprimorar procedimentos para a realização de pesquisas é fundamental para a continuidade dos estudos e para a vida cotidiana. Recorra a esta seção sempre que precisar recordar orientações para pesquisas.

Preparando o terreno

Os alimentos e produtos alimentícios listados têm sido objeto de vários estudos ao longo dos anos, cujos resultados nem sempre apontam para a mesma direção e cuja divulgação pela imprensa acabou, algumas vezes, por confundir a população. Além disso, frequentemente são compartilhados textos relativos à saúde com informações erradas ou imprecisas, fazendo com que as pessoas sigam orientações que não contam com amparo científico.

Antes de se dedicar à elaboração do *podcast*, pesquise o item escolhido para obter as informações mais atualizadas. Registre o conteúdo em um relatório de pesquisa bibliográfica, que será a base para sua produção.

Etapa 1: trio

1. **Elaborem uma pergunta que explicite o objetivo da pesquisa. Assim, haverá um recorte do tema, facilitando o descarte das informações que não importam para a investigação. Por exemplo: beber azeite de oliva beneficia a pele? Consumir azeite de oliva reduz o risco de demência? O azeite de oliva aquecido intoxica o organismo?**
2. **Escolham palavras-chave que possam conduzir a pesquisa em um *site* de buscas. À medida que os resultados forem aparecendo, avaliem se é preciso modificá-las para obter conteúdos mais adequados. Não se restrinjam a fontes escritas; procurem também vídeos com entrevistas, palestras, reportagens, *podcasts* de divulgação científica etc.**

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

3. **Selecionem os materiais que usarão como base, preferencialmente optando por fontes oficiais ligadas ao tema (o Ministério da Saúde, por exemplo) ou pela imprensa com boa reputação. Publicações de universidades também são confiáveis porque são produzidas por especialistas e submetidas a comissões editoriais que checam os conteúdos. As demais fontes podem ser aceitas desde que ofereçam indícios de credibilidade, como informações sobre a referência dos dados utilizados e sobre o produtor do conteúdo.**

4. **Dividam entre vocês os textos selecionados e, se possível, criem um arquivo compartilhado para que possam trabalhar em parceria.**

Etapa 2: individual

5. **Confirme a qualidade dos textos que ficaram sob sua responsabilidade. Verifique se foram produzidos ou atualizados recentemente, se apresentam informações precisas, se há referência às fontes consultadas e se o texto está bem escrito, sem erros de concordância, ortografia e pontuação e sem falhas de digitação, o que é indício de um trabalho rigoroso. Exclua as fontes não confiáveis e procure outras para substituí-las.**

6. **Inicie o tratamento dos dados fazendo uma síntese em tópicos com as informações de cada texto. Descarte os dados irrelevantes para o recorte da pesquisa e seja cuidadoso na anotação para não distorcer informações.**

7. **Caso encontre trechos cuja formulação seja interessante e que você planeje citar (reproduzir o texto) ou parafrasear (expor a ideia com suas palavras), copie-os entre aspas e anote a fonte e o autor deles.**

Etapa 3: trio

8. **Tomem a síntese do texto mais completo como base. A validade das informações será checada por meio da comparação com o conjunto de textos.**

9. **Leiam cada uma das demais sínteses para:**
   - identificar as informações que confirmam as da síntese-base;
   - destacar (grifando, por exemplo) os dados que a completam, que deverão ser confirmados pelo conjunto de textos ou pela consulta a outras fontes confiáveis e incorporados ao texto final;
   - identificar as informações conflitantes; caso o conjunto de textos não resolva a dúvida, busquem outras fontes confiáveis. Descartem dados que não possam ser confirmados.

10. **Leiam o conjunto de informações e verifiquem se são suficientes para a construção de uma abordagem completa, precisa e atualizada do tema.**

11. **Experienciando o mundo do trabalho. No mundo do trabalho, independentemente da área de atuação, é comum termos de produzir relatórios, documentos em que são expostos o desenvolvimento de nossas atividades e eventuais resultados, geralmente para uma figura hierarquicamente superior. Você vai experienciar uma situação semelhante, produzindo um relatório de pesquisa bibliográfica, mais comum no universo escolar. Use linguagem monitorada e isenta de marcas pessoais e não opine sobre o conteúdo. Organize o texto com as seguintes partes.**
    - **Título:** informa objetivamente o tema do relatório.
    - **Introdução:** apresenta o que foi investigado e com qual finalidade.

LEMBRA?

Os serviços profissionais de checagem têm como objetivo denunciar conteúdos falsos fornecendo informações de especialistas. Logo, podem contribuir para sua pesquisa, corrigindo dados e oferecendo fontes confiáveis.

Dica de professor

Para a síntese em tópicos, identifique as principais ideias do texto e registre-as com as próprias palavras. Cada tópico deve corresponder a uma ideia.

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

- **Procedimentos:** apresenta a quantidade de fontes analisadas, a quantidade efetivamente utilizada e o motivo de descarte das demais.
- **Resultados:** expõe, de modo fluente e objetivo, os achados da pesquisa, articulando as informações provenientes das várias fontes.
- **Conclusão:** resume o que se sabe atualmente sobre o tema com base nas fontes estudadas.
- **Referências bibliográficas:** apresenta as fontes utilizadas, seguindo as regras (uso de maiúsculas, pontuação etc.) definidas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), instituição responsável por padronizar as normas técnicas no Brasil. A seguir, apresentamos o formato mais comum para a indicação de fontes na internet. Siga-o, incluindo todos os dados disponíveis na publicação.

Como citar fontes disponíveis na internet

Artigo em jornal *on-line*	SOBRENOME DO AUTOR, Nome. Título do texto. **Nome do jornal**, cidade, data da publicação. Disponível em: URL. Acesso em: data. Exemplo: TALAMONE, Rose. A natureza tem soluções contra a crise climática. **Jornal da USP**, São Paulo, 13 dez. 2023. Disponível em: https://jornal.usp.br/atualidades/a-natureza-tem-as-solucoes-contra-a-crise-climatica/. Acesso em: 13 set. 2024.
Artigo para revista *on-line*	SOBRENOME DO AUTOR, Nome. Título do texto. **Nome da revista**, cidade, volume, número, página, data da publicação. Disponível em: URL. Acesso em: data. Exemplo: ZOSSOU, Alban A.; RODRIGUES, Ulisdete R. de Souza. Por que usamos palavras nas interações? **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, Brasília, v. 23, n. 2, p. 64-77, jul./dez. 2022. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/les/issue/view/2454/778. Acesso em: 13 set. 2024.
Artigo em *site* com autor mencionado	SOBRENOME DO AUTOR, Nome. Título do texto. **Nome do *site***, local, data da publicação. Disponível em: URL. Acesso em: data. Exemplo: BONILHA, Patrícia. Tecendo a resistência. **Instituto Socioambiental**, [***s. l.***], 19 mar. 2020. Disponível em: https://acervo.socioambiental.org/acervo/noticias/tecendo-resistencia. Acesso em: 13 set. 2024.
Artigo em *site* com autor não identificado	TÍTULO do texto. **Nome do *site***, local, data da publicação. Disponível em: URL. Acesso em: data. Exemplo: ESPELHO, espelho meu: que consumidor sou eu? **Instituto Akatu**, [*s. l.*], 29 set. 2021. Disponível em: https://akatu.org.br/espelho-espelho-meu-que-consumidor-sou-eu/. Acesso em: 13 set. 2024.

Para identificar uma fonte no interior do texto, anote, no final da citação: o sobrenome do autor, o ano de publicação da obra e o número da página, quando houver. Observe a formatação deste exemplo: (Lopes, 2023, p. 12). Se já tiver mencionado o nome do autor ao introduzir a citação ou paráfrase (com fórmulas como "Segundo o nutricionista X...", por exemplo), basta o ano e a página.

Dica de professor

Algumas ferramentas gratuitas disponíveis na internet geram a referência das fontes de pesquisa com base nos dados fornecidos pelo usuário. Pesquise uma que siga o padrão da ABNT.

Dica de professor. Optamos por apresentar aos estudantes modelos de referência de fontes eletrônicas, dado seu uso cada vez mais frequente. Observe que não incluímos o Identificador de Objeto Digital (DOI) na orientação da referência de revistas *on-line*, por considerarmos que se trata de informação pertinente, sobretudo, em um contexto de circulação acadêmico.

***Sine loco* (sem local)**: indica que o local de publicação não foi identificado na fonte consultada ou não está disponível.

Planejando nosso *podcast*

Continue trabalhando em trio. Você e os colegas têm em mãos um relatório de pesquisa bibliográfica feito com rigor. Agora, vão pensar em como expor esse conteúdo em um *podcast* de divulgação científica. Antes de iniciar a produção, é preciso planejá-la cuidadosamente. Leiam o quadro de orientações a seguir.

Os estudantes deverão produzir um *podcast* para divulgar o resultado da pesquisa observando aspectos composicionais e estilísticos e particularidades de uma apresentação oral.

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

Da teoria...	... para a prática
O *podcast* se assemelha a um programa de rádio: costuma associar informatividade e entretenimento.	Mantenham os ouvintes interessados. Vocês podem optar por expor as informações ou por simular uma entrevista ou debate, por exemplo.
O objetivo dos *podcasts* de divulgação científica é aprofundar o conhecimento do ouvinte sobre um assunto. O grau de aprofundamento depende do público-alvo.	Após analisar o público de vocês, retomem a pesquisa e selecionem as informações, os exemplos e as citações que devem ser expostos. Incluam as fontes para construir a credibilidade do material.
A divulgação de conhecimento pressupõe uma organização lógica das informações para tornar o assunto compreensível.	Definam a ordem em que os dados devem aparecer. É preciso ajudar o ouvinte a compreender o raciocínio.
Nesse tipo de *podcast*, a linguagem é monitorada, mas em geral descontraída. Gírias e expressões coloquiais podem ser usadas, desde que com objetivo expressivo.	Planejem o uso da linguagem de modo a manter a atenção do ouvinte. O objetivo é divulgar conhecimento, portanto é necessário construir a imagem de um falante seguro e preciso.
Podcasts podem contar com efeitos sonoros ou trilhas sonoras para abertura e encerramento, separação de blocos, criação de relações intertextuais divertidas etc.	Criem efeitos sonoros interessantes. Um efeito típico de filme de terror, por exemplo, pode destacar o trecho em que se comenta o risco de consumir um alimento em excesso.

Tá ligado!

Também são comuns os *podcasts* com temas relacionados à cultura e ao entretenimento. Muitas vezes, os temas são desenvolvidos por meio de recursos típicos de gêneros como a resenha e a entrevista.

Tá ligado! No Capítulo 1 do volume de Arte, orienta-se a produção de um *podcast* para apresentar e analisar um *rap*.

Elaborando nosso *podcast*

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

12. Formulem o título do *podcast* buscando informar e atrair a atenção do ouvinte. O título deve ser citado logo no início do áudio.

13. Iniciem a preparação do roteiro. Para organizá-lo, sigam este modelo.

Modelo de roteiro de *podcast*

Tempo	Texto falado ou lido	Outros recursos
0 s a 5 s	—	Som de gotas caindo em líquido
6 s a 10 s	Matias: leitura do título "Adoçante artificial: uma boa alternativa?"	—
11 s a 30 s	Jéssica: introdução do tema. "Muitas pessoas preocupadas com o peso usam adoçante artificial para evitar o consumo de açúcar. Entretanto, um estudo recente publicado pela revista científica *Cell* evidencia que os adoçantes não ficam inertes no corpo. Quer saber mais sobre isso?"	—
31 s a 35 s	—	O mesmo som de gotas caindo em líquido

14. Incluam estratégias que aproximem o texto de uma conversa (como a interlocução com o leitor) para torná-lo mais natural e agradável de ouvir.

15. Desenvolvam o tema por meio de explicações, exemplos, dados estatísticos etc. Garantam que as informações estejam corretas e precisas e as citações e paráfrases, devidamente marcadas e acompanhadas por fontes. A divulgação de conhecimento científico exige responsabilidade e ética.

Dica de professor

Para organizar melhor a fala, procurem utilizar formulações como: "Há dois riscos no consumo desse alimento. O primeiro é... e o segundo é...", "Retomando a pergunta feita inicialmente...", "Para exemplificar...".

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

16. Encerrem com uma breve conclusão e uma despedida.

17. Façam testes para verificar se o roteiro é eficiente. Verifiquem se é preciso alterar parte do conteúdo ou das estratégias de apresentação e se a linguagem é adequada.

18. Pesquisem, em fontes confiáveis, um editor de áudio gratuito para articular a gravação da fala aos recursos sonoros. O editor permite a correção de trechos, evitando a necessidade de uma regravação completa, caso haja algum erro.

19. Escolham um lugar silencioso para fazer a gravação.

20. Avaliem a gravação – nitidez na pronúncia das palavras, ritmo, entonação e altura das vozes – e a refaçam se necessário.

21. Salvem o *podcast* no celular de um dos integrantes do grupo ou no computador em que estiverem trabalhando.

Reelaborando nosso *podcast*

Nesta etapa, os *podcasts* serão avaliados por pares de grupos. Sentem-se com os colegas de outro grupo e mostrem a eles o material produzido, que será analisado com base no quadro a seguir.

Itens para avaliação do texto

A	O *podcast* desenvolveu adequadamente o tema proposto, levando ao aprofundamento do conhecimento sobre ele?
B	O conteúdo foi organizado e exposto de modo a formar uma linha de raciocínio clara e coerente?
C	A gravação respeitou o tempo previsto?
D	A linguagem é adequadamente monitorada?
E	Foram usadas estratégias para captar e manter a atenção do ouvinte?
F	A altura da voz, o ritmo e a articulação das palavras favoreceram o entendimento da exposição?
G	Caso tenham sido usados, os recursos sonoros contribuíram para a organização do conteúdo ou a obtenção de efeitos de sentido?

Após a avaliação, se necessário, reelaborem completa ou parcialmente o *podcast*.

Divulgando nosso *podcast*

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

Postem o *podcast* no *blog* da turma e, seguindo as orientações dadas no Capítulo 1, criem um *QR code* para acessá-lo.

Enviem o *QR code* à equipe de colegas – a ser escolhida pela turma – que ficará responsável pela produção de cartazes de divulgação dos *podcasts*. Nos cartazes, deve haver uma apresentação da atividade, o título dos *podcasts*, o nome de quem os produziu e os *QR codes* de acesso.

Para encerrarmos

1. Como você percebeu, o conhecimento científico precisa ser constantemente revisto. Informações válidas em um momento podem ser superadas com o resultado de novas pesquisas. Na sua opinião, isso justifica desconfiarmos da ciência?
2. Que cuidados se deve ter ao produzir, ler ou compartilhar conteúdos relativos à área científica?
3. Desde o Ensino Fundamental, você tem realizado uma série de pesquisas e, conforme as séries avançam, exige-se mais cuidado na seleção de fontes e no tratamento dos dados. Você aprendeu algo diferente sobre a ação de pesquisar nesta atividade? Se sim, o quê?

1. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que, atualmente, as pessoas têm a possibilidade de produzir conteúdo com os próprios meios, dispensando, assim, contratos com editoras ou órgãos de imprensa, que, anteriormente, elegiam esses produtores. Se, de um lado, a democratização é benéfica, por outro, leva a um menor controle da qualidade das informações. Diante disso, é fundamental que o produtor de conteúdo use fontes confiáveis, cuide para que seu texto apresente as informações com precisão e que o leitor faça uma leitura crítica dos dados, checando-os e problematizando enfoques superficiais ou tendenciosos antes de aceitar as informações como verdadeiras, sobretudo quando as compartilha.

3. Resposta pessoal. A resposta da turma dependerá das experiências que teve no Ensino Fundamental.

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

Capítulo 3

EXPERIENCIANDO ESTUDAR COM MÉTODO



REZA/GETTY IMAGES

As estratégias de estudo podem ajudar a organizar os conhecimentos e sistematizar os saberes.

Leia, na parte específica do **Suplemento para o professor**, nossa proposta de abordagem do tema, comentários sobre as atividades e sugestões para o encaminhamento do capítulo.

Por que eu tenho que aprender isso? Não há quem nunca tenha feito, em algum momento de sua história escolar, esse questionamento. Mas você já parou para pensar que a escola é a única instituição totalmente organizada para desenvolver as competências que favorecem a continuidade de suas aprendizagens? Daí sua importância histórica e social.

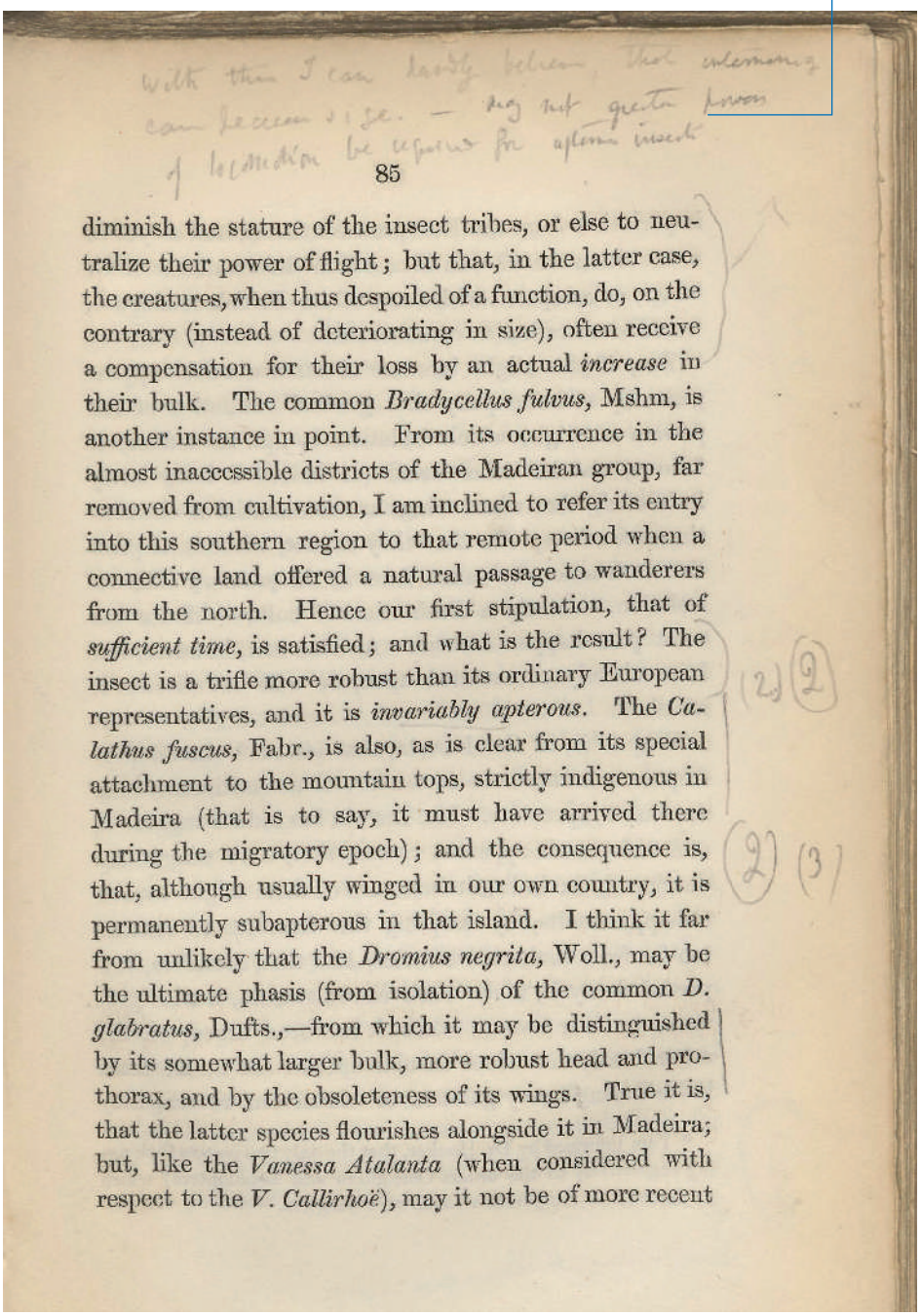
Neste capítulo, você vai refletir sobre a experiência de estudar, analisando estratégias de estudo. Por meio delas, vai aprender sobre o processo de aprender. Convidamos você a ser seu próprio monitor de estudos nesta etapa tão importante de sua educação: o Ensino Médio.

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

Leitura 1

Desde 2011, um projeto liderado pela biblioteca da Universidade de Cambridge, no Reino Unido, tem digitalizado as páginas dos livros da biblioteca pessoal do naturalista inglês Charles Darwin (1809-1882), nas quais ele fez uma série de anotações. A fotografia a seguir mostra uma dessas páginas. Observe também a tradução da marginália, nome dado ao conjunto das anotações. Diálogo interdisciplinar com Biologia.

"With this I can hardly believe, that intermarriage can decrease size. – May not greater powers of locomotion be regained for apterus insects."
Tradução livre: Com isso, fica difícil acreditar que cruzamentos [entre os insetos continentais e os insulares] podem diminuir tamanho. – Maiores possibilidades de locomoção não podem ser readquiridas por insetos ápteros.



85

diminish the stature of the insect tribes, or else to neutralize their power of flight; but that, in the latter case, the creatures, when thus despoiled of a function, do, on the contrary (instead of deteriorating in size), often receive a compensation for their loss by an actual *increase* in their bulk. The common *Bradycellus fulvus*, Mshm, is another instance in point. From its occurrence in the almost inaccessible districts of the Madeiran group, far removed from cultivation, I am inclined to refer its entry into this southern region to that remote period when a connective land offered a natural passage to wanderers from the north. Hence our first stipulation, that of *sufficient time*, is satisfied; and what is the result? The insect is a trifle more robust than its ordinary European representatives, and it is *invariably apterous*. The *Calathus fuscus*, Fabr., is also, as is clear from its special attachment to the mountain tops, strictly indigenous in Madeira (that is to say, it must have arrived there during the migratory epoch); and the consequence is, that, although usually winged in our own country, it is permanently subapterous in that island. I think it far from unlikely that the *Dromius negrita*, Woll., may be the ultimate phasis (from isolation) of the common *D. glabratus*, Dufts.,—from which it may be distinguished by its somewhat larger bulk, more robust head and prothorax, and by the obsoleteness of its wings. True it is, that the latter species flourishes alongside it in Madeira; but, like the *Vanessa Atalanta* (when considered with respect to the *V. Callirhoë*), may it not be of more recent

Página 85 da edição inglesa do livro **A variação das espécies**, de Thomas Vernon Wollaston (**On the variation of species**. Londres: J. Van Voorst, 1856), com anotações de Charles Darwin.

BIBLIOTECA DA UNIVERSIDADE DE CAMBRIDGE, CAMBRIDGE
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A nota escrita a lápis por Darwin refere-se a uma exposição que o autor da obra, Thomas Vernon Wollaston, iniciara algumas páginas antes e estava resumindo no parágrafo. Segundo o autor, alguns insetos teriam chegado ao arquipélago da Madeira quando ele ainda não estava isolado pelo mar. Com o isolamento e o passar do tempo, as características dos descendentes desses insetos mudaram: eles se tornaram maiores e ápteros (sem asas).

Apoiado nessa exposição, Darwin conclui que está errada a hipótese de que o cruzamento dos insetos do arquipélago com os do continente poderia levar a uma diminuição do tamanho dos descendentes ou à recuperação de suas asas. Para ele, os insetos do arquipélago não poderiam mais readquirir as antigas características.

Biblioteca cultural

Charles Darwin participou de uma expedição marítima ao redor do mundo entre dezembro de 1831 e outubro de 1836. Em suas paradas, estudou plantas e animais e coletou material para pesquisas. Você pode conhecer outras anotações de Darwin acessando a página do projeto *Darwin's Manuscripts* (Manuscritos de Darwin) no *site* do Museu Americano de História Natural (*American Museum of Natural History*).



VICENTE MENDONÇA/ARQUIVO DA EDITORA

Papo aberto sobre o texto

1. **Considerando o contexto apresentado e o conteúdo anotado, com que objetivo Darwin fez essa marginália?**

2. **Observe a forma como foram feitas as anotações nessa página. Você acha que o objetivo de Darwin era compartilhar com leitores esses apontamentos? Por quê?**

3. **Em sua opinião, o que justifica o investimento da biblioteca da Universidade de Cambridge nesse projeto?**

4. **Você costuma fazer anotações a respeito dos textos que lê? Em caso positivo, onde e de que modo faz esses registros? As anotações são mais comuns em textos de quais disciplinas?**

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

1. Sugestão: A marginália é um registro das reflexões feitas por Darwin durante a leitura do trecho.

2. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes apontem que, aparentemente, Darwin seguia um sistema pessoal de anotações, como sugerem os números. Além disso, não parece existir preocupação com a caligrafia.

3. Espera-se que os estudantes identifiquem que o projeto permite saber como Darwin dialogava com os estudos que já existiam sobre os temas de seu interesse.

4. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a comentar como exploram os textos que leem. Sabemos que, no caso de livros de bibliotecas públicas ou escolares, os leitores devem cuidar da integridade dos materiais disponibilizados, o que inclui não produzir marginálias ou outras formas de marcações nas páginas. Isso é especialmente importante no caso dos livros didáticos porque são não consumíveis. Indague qual estratégia usam para resolver essa impossibilidade e pergunte àqueles que dizem que apenas leem se isso não prejudica o processo de estudo. Não é preciso chegar a uma conclusão neste momento; o capítulo procura ajudar os estudantes a refletir sobre isso.

TRABALHO E JUVENTUDES

A digitalização dos livros de Darwin revela uma importante função dos bibliotecários. Além de planejar, montar e organizar acervos de documentos, eles precisam conservar os suportes para que resistam ao uso ao longo do tempo.

Faça uma pesquisa para responder aos itens a seguir.

- Quais são as funções de um bibliotecário? Qual curso superior oferece essa formação?
- Que disciplinas e conteúdos fazem parte da formação de um bibliotecário?
- De que maneira a profissão de bibliotecário vem sendo alterada com o avanço da inteligência artificial (IA) e de seus usos nessa área?



ANTÔNIO MACHADO/FOTOARENA

Catalogar o acervo de bibliotecas é apenas uma das funções de um bibliotecário.

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

E SE A GENTE... Fizesse uma marginália?

Diálogo interdisciplinar com História. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

Agora, você vai estudar um texto de divulgação de conhecimento do historiador José Murilo de Carvalho (1939-2023), um dos principais especialistas na história do período imperial brasileiro.

É muito importante que você observe se os estudantes não estão escrevendo no livro. Se tiver oportunidade, redigite o texto citado em um documento à parte e produza cópias dessa versão para que eles anotem as marginálias e possam, inclusive, grifar informações, efetivando por completo o procedimento em estudo.

Você deverá produzir uma marginália para o texto; porém, como **este não é um livro consumível**, vamos transformá-la em notas referentes a trechos do texto, que você registrará à parte. Leia o exemplo.

A terceira foram as várias declarações de norte-americanos quando da viagem do imperador aos Estados Unidos, exaltando seu republicanismo e seu ianquismo.

Valorização dos Estados Unidos e de seus costumes.

Etapa 1

Leia o texto de divulgação a seguir levando em consideração as informações apresentadas e as possibilidades de marginálias que você vai produzir. Procure fazer as anotações em um espaço amplo, para que possa introduzir mais dados posteriormente.

título → **D. Pedro II e a última Corte**

subtítulo → **A República de D. Pedro II**

linha fina → *O monarca criou um governo guiado pelos bons valores republicanos, como o cumprimento das leis, o respeito pelo dinheiro público e a liberdade de expressão*

Três frases a propósito da monarquia sempre me deram o que pensar. A primeira ouvi do maior historiador argentino vivo, Tulio Halperin Donghi: "O império brasileiro foi um luxo". A segunda foi escrita por outro grande historiador, agora brasileiro, Sérgio Buarque de Holanda, no último volume da *História geral da civilização brasileira*, por ele organizada: "O império dos fazendeiros [...] só começa no Brasil com a queda do Império". A terceira foram as várias declarações de norte-americanos quando da viagem do imperador aos Estados Unidos, exaltando seu republicanismo e seu ianquismo. A essas últimas poderiam ser acrescentadas as de outros estrangeiros, como o presidente da Venezuela Rojas Paúl e o poeta cubano Julian del Casal. O primeiro comentou ao ficar sabendo da queda do Império: "Foi-se a única República da América"; o segundo colocou na boca do imperador a frase "fui seu [do Brasil] primeiro republicano".

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

São afirmações de pessoas insuspeitas que contradizem boa parte da historiografia brasileira sobre o Império e o imperador. Para esta última, o Império era o governo dos fazendeiros e donos de [escravizados], o imperador ou era déspota dos anos de 1860 ou o Pedro Banana da última década do século. Na contracorrente, Tulio Halperin Donghi fazia uma comparação entre o Brasil e os outros países latino-americanos no século XIX, pensando sobretudo na estabilidade política e no funcionamento regular das instituições representativas. Sérgio Buarque se referia ao não alinhamento do Estado imperial aos proprietários rurais. Os norte-americanos e outros, ao igualitarismo, ao despojamento, ao espírito público do imperador. Os que chamavam o Império de República pensavam, sobretudo, na liberdade de expressão existente no país.

Parte das características que distinguiam o Brasil dos vizinhos, como a unidade nacional e o grau mais atenuado de disputa pelo poder, dependia do parlamentarismo monárquico, por mais imperfeita que fosse sua execução, que D. Pedro II já encontrou a caminho da consolidação. Pode-se perguntar o que dependeu de sua ação e qual a consequência dela para o futuro do país.

O comportamento político do monarca foi marcado pelo escrupuloso cumprimento da Constituição e das leis, pelo respeito não menos escrupuloso ao dinheiro público, pela garantia da liberdade de expressão. Além de respeitar as leis, teve que levar em conta os grupos que controlavam a economia do país. Serviu como árbitro político entre esses grupos, intervindo em temas cruciais como a escravidão de maneira decidida, mas, para muitos, como Nabuco, demasiadamente lenta e cuidadosa. Não foi um absolutista, mas também não foi um político audacioso como o pai, apesar de governar sob uma Constituição presidencialista. Seu governo deixou uma tradição de valorização das instituições que, apesar de quebrada pelo golpe republicano, foi recuperada na Primeira República e talvez esteja viva até hoje, e legou um padrão de comportamento político que também sobreviveu nas primeiras décadas republicanas.

O que menos sobrevive hoje são os valores e atitudes republicanos. Na raiz deste retrocesso talvez esteja uma das falhas do sistema imperial, herdada pela Primeira República: a incapacidade de, depois de garantir a sobrevivência do Estado Nacional, promover a expansão da cidadania política. A elite política se manteve limitada e fechada, e o povo só foi entrar de fato no sistema político depois do Estado Novo. O caráter tardio e rápido da absorção do povo e da ampliação da elite, agravado pelos anos de ditadura, inviabilizou a transmissão de comportamentos e valores. O apelo à republicanização, feito várias vezes ao longo da história do regime, e essencial para garantir sua democratização, pode ter ainda hoje, como uma de suas referências, o exemplo de Pedro II. Republicanizando-se, o regime completará a herança imperial unindo República e democracia, e realizará, até onde isso é possível, a tarefa de construção nacional.

CARVALHO, José Murilo de. D. Pedro e a última corte. *In*: FIGUEIREDO, Luciano (org.). **História do Brasil para ocupados**. São Paulo: Casa da Palavra, 2013. p. 244-246.



BAPTISTÃO/ARQUIVO DA EDITORA

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

É lógico!

A abstração é uma habilidade importante na produção de marginálias. Você precisa filtrar os dados que serão úteis para a retomada rápida do texto, descartando os demais.

Etapa 2

Vamos checar, agora, a qualidade de sua marginália. Ouça as orientações do professor, volte ao texto e procure aprimorar suas anotações.

Note que uma das funções da marginália é ajudá-lo, no futuro, a retomar o que você compreendeu do texto nas primeiras leituras. Ela deve ser precisa para não sobrecarregar a leitura com excesso de detalhes. Leia orientações no **Suplemento para o professor**.

Etapa 3

Nesta etapa, formem quartetos e troquem as anotações para que vocês possam comparar as marginálias produzidas.

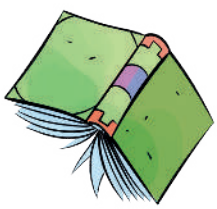
- Vocês destacaram pontos diferentes?
- As anotações têm diferentes graus de detalhamento?
- Há diferentes formas de anotar as observações?
- Valeria a pena incorporar um ou mais procedimentos usados pelos colegas? Em caso positivo, por quê? Leia orientações no **Suplemento para o professor**.

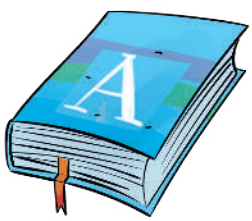
Etapa 4

O estudo de um texto também prevê que façamos perguntas com objetivos diversos, como mostrado a seguir.

Perguntas feitas durante o estudo do texto servem para:

- **confirmar** se fomos capazes de compreender aquilo que foi afirmado pelo autor.
- **ampliar** o conhecimento sobre o assunto ao buscar um dado não disponível, como ao questionar a causa de um fato citado.
- **expandir** o conhecimento ao propor relações entre o conteúdo do texto e as informações de que já dispomos.





As perguntas podem ser apresentadas ao autor do texto ou, mais frequentemente, a um especialista na área, como um professor. Podem, igualmente, orientar nossas ações: voltar ao texto para buscar as confirmações ou avançar na pesquisa para encontrar dados que completem nosso conhecimento e confirmem ou refutem nossas hipóteses.

Você deve, agora, reler o texto sobre o imperador dom Pedro II e formular três perguntas cujas respostas sejam de seu interesse. Leia orientações no **Suplemento para o professor**.



VICENTE MENDONÇA/ARQUIVO DA EDITORA

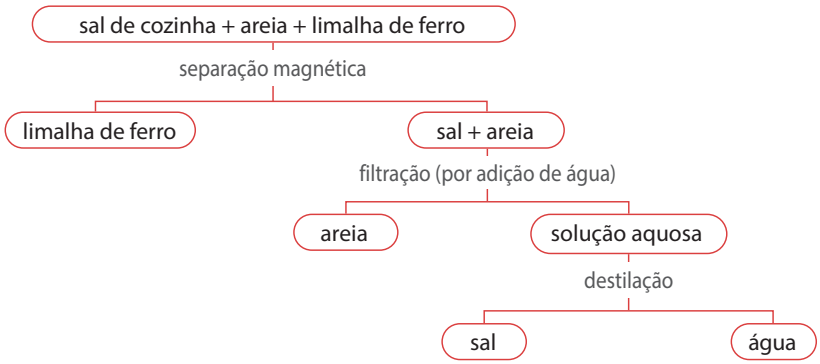
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

E SE A GENTE... Explorasse esquemas?

Vamos verificar, agora, outra forma de estudar e de anotar informações. Trata-se da representação das etapas de um processo ou procedimento por meio de um esquema.

Etapa 1

Analise o exemplo a seguir, que representa uma sucessão de processos de separação de misturas, e apresente o mesmo conteúdo empregando apenas a linguagem verbal.



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

A representação da separação de misturas em esquemas como este em estudo é chamada ora de diagrama, ora de fluxograma. Considerando que não há uma distinção fundamental e que é preciso evitar confusões com o fluxograma do pensamento computacional, optamos pelo uso do termo hiperônimo *esquema*.

Etapa 1. Sugestão: Para separar uma mistura formada por sal de cozinha, areia e limalha de ferro, utiliza-se, inicialmente, a separação magnética a fim de isolar a limalha de ferro do restante da mistura. Em seguida, acrescenta-se água à mistura de sal e areia para que seja possível aplicar a filtração, que isola a areia, já que apenas o sal é solúvel em água. Por fim, destila-se a solução aquosa para separar o sal e a água.

Etapa 2. Se possível, fotografe e projete alguns dos esquemas produzidos pelos estudantes para que, coletivamente, a turma corrija informações e note formas diferentes de apresentar o mesmo processo. Se não for viável, solicite a correção em grupos.

Etapa 2

Agora, faça um esquema para representar o processo de beneficiamento do arroz tradicional, usado na obtenção do arroz branco para consumo. Tenha como base as informações apresentadas no texto a seguir.

Limpeza

Após o período de armazenamento e da aquisição pela indústria, o arroz passa por mais um processo de limpeza para que sejam eliminadas as impurezas mais grossas que porventura ainda estejam misturadas a ele, como palha de arroz, torrão de terra, pedras, restos de insetos oriundos de armazenamento, entre outros, e que não foram suficientemente retirados na pré-limpeza.

Descascamento

Nessa etapa, o arroz é descascado em máquinas providas de dois roletes de borracha, que giram em sentidos opostos, em velocidades diferentes, retirando o grão de arroz do interior da casca por um movimento de torção. Nessa operação, deve-se tomar maior cuidado com o teor de umidade dos grãos para evitar sua quebra.

Separação pela câmara de palha e de marinheiros

A câmara de palha é uma máquina que, por meio de **sistema pneumático**, separa o arroz inteiro do arroz mal granado ou verde, da casca e de seus derivados.

Em outra máquina, os grãos que ainda restaram com casca após o descascamento, chamados de marinheiros, são retirados.

A utilização dessas máquinas visa aumentar o rendimento dos equipamentos subsequentes e melhorar a qualidade do produto final.

Sistema pneumático: sistema que funciona a partir de energia proveniente da compressão do ar.

Brunição e homogeneização

O arroz descascado, integral, contendo o farelo, é lixado por brunidores, máquinas compostas por pedras abrasivas que retiram o farelo de arroz e separam o arroz branco. A homogeneização complementa o processo de brunição do arroz, ao retirar o farelo de arroz que ainda permanece aderido ao grão, em máquinas que utilizam *spray* de água e ar.

EIFERT, Eduardo da Costa *et al.* Cultivo do arroz: beneficiamento. **Portal Embrapa**, Brasília, 17 maio 2021. Disponível em: https://www.embrapa.br/agencia-de-informacao-tecnologica/cultivos/arroz/pos-producao/pos-colheita/beneficiamento. Acesso em: 18 abr. 2024.



EVERYDAYPLUS/ISTOCK/GETTY IMAGES

Arroz com casca e arroz branco.

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

Etapa 3

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam que o esquema é um recurso produtivo quando se busca visualizar rapidamente um processo, mas ele requer, em parte significativa das vezes, conhecimento prévio (como são as máquinas de brunição, por exemplo) e não permite detalhamento, que pode ser necessário para parte dos leitores, dependendo do objetivo da leitura.

Para finalizar, discuta com os colegas o uso de esquemas.

1. **Compare o esquema sobre a separação de sal de cozinha, areia e limalha de ferro com o texto escrito com base nele. Na sua opinião, a forma esquemática é vantajosa? Por quê?**

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que o esquema "mapeia" um processo (ou sequência de processos), permitindo a compreensão rápida das informações e da transição entre elas.

2. **Na sua opinião, o esquema sobre o beneficiamento do arroz é suficiente para informar alguém que nunca entrou em contato com essas informações? Por quê?**

3. **Em que outras circunstâncias você acha que o esquema seria uma forma produtiva de representação?**

3. Resposta pessoal. Sugestão: O esquema pode ser usado, por exemplo, para descrever como se dá o processo de compra e a distribuição de produtos necessários ao trabalho interno em uma empresa ou como devem ser tratados pacientes que chegam a prontos-socorros.
Leia orientações no **Suplemento para o professor.**

Leitura 2

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

A resolução de questões de múltipla escolha pertencentes a provas do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) ou a exames para ingresso em universidades (vestibulares) também exige técnicas e estratégias envolvendo práticas de estudo.

OBJETO DIGITAL ***Podcast*: Qual a probabilidade de errar todas as questões do Enem?**

A seguir, você vai resolver algumas questões de provas do Enem e refletir sobre as estratégias que devem ser empregadas para isso.

Questão 1

Para começar, leia uma questão da área de Linguagens.

(Enem)

Das irmãs

os meus irmãos sujando-se
na lama
e eis-me aqui cercada
de alvura e enxovais

eles se provocando e provando
do fogo
e eu aqui fechada
provendo a comida

eles se lambuzando e arrotando
na mesa
e eu a temperada
servindo, contida

os meus irmãos jogando-se
na cama
e eis-me afiançada
por dote e marido

QUEIROZ, Sônia. **O sacro ofício**. Belo Horizonte: Comunicação, 1980. p. 22.

O poema de Sônia Queiroz apresenta uma voz lírica feminina que contrapõe o estilo de vida do homem ao modelo reservado à mulher. Nessa contraposição, ela conclui que

A. a mulher deve conservar uma assepsia que a distingue de homens, que podem se jogar na lama.

B. a palavra "fogo" é uma metáfora que remete ao ato de cozinhar, tarefa destinada às mulheres.

C. a luta pela igualdade entre os gêneros depende da ascensão financeira e social das mulheres.

D. a cama, como sua "alvura e enxovais", é um símbolo da fragilidade feminina no espaço doméstico.

E. os papéis sociais destinados aos gêneros produzem efeitos e graus de autorrealização desiguais.

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

Questão 2

Esta é uma questão da área de Ciências da Natureza. Leia-a com atenção.

(Enem)

Os olhos humanos normalmente têm três tipos de cones responsáveis pela percepção das cores: um tipo para tons vermelhos, um para tons azuis e outro para tons verdes. As diversas cores que enxergamos são o resultado da percepção das cores básicas, como indica a figura.

A protanopia é um tipo de daltonismo em que há diminuição ou ausência de receptores da cor vermelha. Considere um teste com dois voluntários: uma pessoa com visão normal e outra com caso severo de protanopia. Nesse teste, eles devem escrever a cor dos cartões que lhes são mostrados. São utilizadas as cores indicadas na figura.

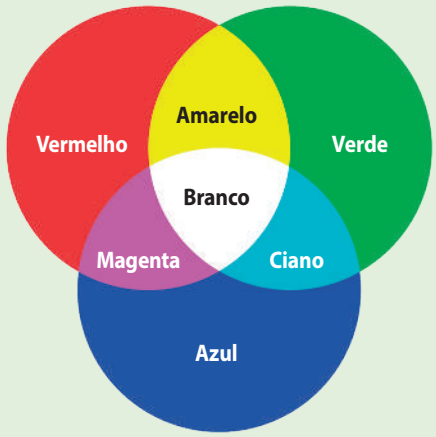


FOTO-RUHRGEBIET/SHUTTERSTOCK

Para qual cartão os dois voluntários identificarão a mesma cor?

A. Vermelho.
B. Magenta.
C. Amarelo.
D. Branco.
E. Azul.

Questão 3

Leia outra questão da área de Ciências da Natureza.

(Enem)

Um alimento orgânico deve apresentar em sua embalagem o selo de uma instituição certificadora, garantindo ao consumidor que, além de ser um alimento isento de agrotóxicos, também é produzido com técnicas planejadas e controladas. A técnica de produção desses alimentos causa menor impacto aos recursos naturais, contribuindo para melhorar a qualidade de vida das pessoas.

Nesse sistema de produção de alimentos vegetais, o controle de insetos é manejado por meio do(a)

A. prática de adubação verde.

B. emprego da compostagem.

C. controle da irrigação do solo.

D. utilização de predadores naturais.

E. uso de sementes inoculadas com *Rhizobium*.

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

Questão 4

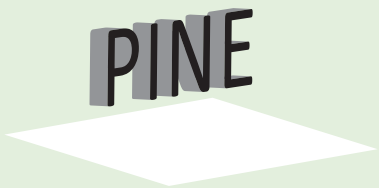
Leia, agora, uma questão que foi reproduzida da prova da área de Matemática.

(Enem)

Um grupo de países criou uma instituição responsável por organizar o Programa Internacional de Nivelamento de Estudos (PINE) com o objetivo de melhorar os índices mundiais de educação. Em sua sede foi construída uma escultura suspensa, com a logomarca oficial do programa, em três dimensões, que é formada por suas iniciais, conforme mostrado na figura.



Essa escultura está suspensa por cabos de aço, de maneira que o espaçamento entre letras adjacentes é o mesmo, todas têm igual espessura e ficam dispostas em posição ortogonal ao solo, como ilustrado a seguir.



Ao meio-dia, com o sol a pino, as letras que formam essa escultura projetam ortogonalmente suas sombras sobre o solo. A sombra projetada no solo é

A.


B.


C.


D.


E.


Questão 5

A próxima questão também é da área de Matemática.

(Enem)

Uma unidade de medida comum usada para expressar áreas de terrenos de grandes dimensões é o hectare, que equivale a 10.000 m^2. Um fazendeiro decide fazer um loteamento utilizando 3 hectares de sua fazenda, dos quais 0,9 hectare será usado para a construção de ruas e calçadas e o restante será dividido em terrenos com área de 300 m^2 cada um. Os 20 primeiros terrenos vendidos terão preços promocionais de R$ 20.000,00 cada, e os demais, R$ 30.000,00 cada.

Nas condições estabelecidas, o valor total, em real, obtido pelo fazendeiro com a venda de todos os terrenos será igual a

A. 700 000. B. 1 600 000. C. 1 900 000. D. 2 200 000. E. 2 800 000.

ILUSTRAÇÕES: ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

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

Por dentro do texto

1. **Responda aos itens a seguir sobre a questão 1.**
   a. O enunciado apresenta uma análise do poema. Explique-a com suas palavras.
   b. Essa análise já poderia levar à resolução da questão com algum grau de certeza. Qual seria sua resposta com base nela? Por quê?
   c. O tom do poema leva à exclusão de uma das afirmações. Qual? Por quê?
   d. Na alternativa **b**, o *fogo* está associado ao universo feminino. O poema confirma essa associação? Justifique.
   e. Uma das afirmativas deve ser excluída por tratar de uma ideia não abrangida pelo poema. Qual?
   f. As estrofes são compostas de pares de versos que contrastam a condição dos irmãos com a do eu lírico. Por que atentar para essa organização contribui para o descarte da alternativa **d**?
   g. Com base na reflexão promovida pelos itens **c** a **f**, você precisou alterar a resposta que tinha escolhido no item **b**? Em caso positivo, comente como foi seu processo de autocorreção.

2. **Considere agora a questão 2.**
   a. Que resposta você daria a essa questão? Com qual grau de certeza?
   b. Descreva seu raciocínio para responder à questão.
   c. Você acha que é preciso algum conhecimento específico da área de Ciências da Natureza para responder à questão? Se responder afirmativamente, identifique qual.

3. **Releia a questão 3 para responder aos itens a seguir.**
   a. O primeiro parágrafo contextualiza o tema da questão. Qual dado pode ser descartado porque não é significativo para a resposta?
   b. Como você formularia, de maneira sintética e precisa, a pergunta a que deve responder?
   c. A resposta a essa questão é "utilização de predadores naturais". Para resolvê-la, um estudante testou duas estratégias.
      - Descartar técnicas incompatíveis com a produção orgânica.
      - Descartar técnicas que não servem para controle de insetos.

   Ele obteve bons resultados com as estratégias? Justifique sua resposta.

4. **Agora, considere as informações presentes na questão 4.**
   a. Os três primeiros parágrafos servem à contextualização. Anote os dados fundamentais para a resolução do problema.
   b. O enunciado informa que a projeção das sombras ocorre ortogonalmente. O desconhecimento do sentido da palavra impede a resolução da questão? Justifique sua resposta.
   c. A que resposta você chegou? Explique seu raciocínio.
   d. Que habilidades você considera importantes para resolver a questão?

5. **Responda aos itens a seguir sobre a questão 5.**
   a. O cálculo deve levar em consideração as "condições estabelecidas". Quais são elas?
   b. Apresente as etapas de resolução do problema de modo organizado.
   c. Quais conhecimentos de Matemática foram necessários para a resolução?
   d. Você acha algum aspecto do problema especialmente difícil? Por quê?

1. a. Sugestão: O eu lírico afirma que homens e mulheres têm diferentes estilos de vida e que o delas parece ser imposto, como sugere o termo "reservado".

1. b. Resposta pessoal. Espera-se a indicação da alternativa **e** como a correta, pois o enunciado afirma diferentes modos de vida de homens e mulheres e os efeitos disso.

1. c. A alternativa **a** deveria ser excluída por reafirmar o papel reservado à mulher, conclusão que destoa do tom de tristeza expresso.

1. d. Não. *Fogo* refere-se ao universo masculino, como comprova o sujeito do verbo *provar*, "eles".

1. e. A relação entre igualdade de gêneros e ascensão feminina, mencionada na alternativa **c**, pode ser associada ao conteúdo do poema, mas extrapola o que está expresso nele.

1. f. A posição do termo *cama*, no primeiro par de versos, associa-o a *irmãos*; já a posição da expressão *alvura e enxovais*, no segundo, associa-a ao eu lírico. Evidencia-se, assim, que *cama* e *alvura e enxovais* não são termos complementares.

1. g. Resposta pessoal. Comente com os estudantes que, embora, em algumas questões de múltipla escolha, a identificação da resposta possa ser imediata, a verificação das demais alternativas pode levar à correção de equívocos.

3. b. Sugestão: Qual destas técnicas serve para o controle de insetos e é compatível com a produção de alimentos orgânicos?

3. a. A informação sobre a certificação na embalagem.

4. a. A escultura está suspensa, ela tem três dimensões, o espaçamento entre as letras é o mesmo, todas as letras têm igual espessura e estão em posição ortogonal ao solo.

4. b. Como todas as imagens revelam a projeção do sol pelo mesmo ângulo, o desconhecimento do sentido de *ortogonal* não impede a resolução da questão.

4. c. Resposta pessoal. Espera-se que a maior parte dos estudantes identifique a alternativa **e**, observando que as letras *P*, *N* e *E* têm, pelo menos, um traço horizontal ou diagonal que bloqueia a passagem do sol e torna a letra um único segmento. A largura do traço depende da largura da letra.

5. c. Soma, subtração, multiplicação e divisão.

5. a. Parte do terreno disponível para venda será usado para ruas e calçadas. O que sobrar será dividido em terrenos de 300 m^2. O valor dos 20 primeiros terrenos é R$ 20.000,00 e dos demais, R$ 30.000,00.

5. d. Resposta pessoal. Espera-se a indicação de facilidade por exigir conhecimentos básicos de aritmética, embora a existência de muitas etapas possa gerar erros em cadeia.

2. a. Resposta pessoal. Espera-se que muitos estudantes indiquem a alternativa **e** com segurança.

2. b. Sugestão: Para que a pessoa com protanopia e a pessoa com visão normal identifiquem a mesma cor, o cartão não pode ter componente vermelho; portanto, tem de ser inteiramente azul ou inteiramente verde ou ser a mistura de ambos (ciano). Excluem-se, assim, as cores que fazem parte da esfera superior esquerda das que sobraram, apenas uma está citada nas alternativas.

2. c. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam que mesmo os termos específicos do campo das Ciências da Natureza, como *protanopia* e *daltonismo*, são explicados no enunciado. Esclareça que algumas questões de avaliações como o Enem podem ser resolvidas com os dados oferecidos no texto-base e a aplicação das habilidades de leitura e análise.

3. c. A primeira estratégia não levaria a descarte, já que todas as técnicas são compatíveis com a produção orgânica; a segunda levaria ao descarte de todas as alternativas incorretas, já que elas se referem a fertilidade e irrigação e não a controle de insetos.
Na próxima seção, serão discutidos os distratores em questões de múltipla escolha. Portanto, não avance na discussão do item **e**, caso os estudantes relatem dificuldade em descartá-lo. Apresente apenas a informação de que *Rhizobium* é um gênero de bactérias que fixam o nitrogênio atmosférico e o transformam em amônia, que age como um fertilizante natural para as plantas.

4. d. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes apontem a habilidade de ler os dados disponíveis na pergunta e de analisar a plausibilidade de cada resposta.

5. b. Sugestão:
Cálculo da área para venda: 3 hectares – 0,9 hectare = 2,1 hectares.
Conversão da área para venda para m^2: 2,1 hectares × 10.000 m^2 = 2.100 m^2.
Divisão da área em terrenos de 300 m^2: 2.100 m^2 ÷ 300 m^2 = 70 terrenos.
Cálculo da venda promocional: 20 terrenos × R$ 20.000,00 = R$ 400.000,00.
Terrenos restantes para venda: 70 terrenos – 20 terrenos = 50 terrenos.
Cálculo da venda comum: 50 terrenos × R$ 30.000,00 = R$ 1.500.000,00.
Total da venda: R$ 400.000,00 + R$ 1.500.000,00 = R$ 1.900.000,00.

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

SE EU QUISER APRENDER + Os distratores em questões de múltipla escolha

Dica de professor

Um distrator não é uma "pegadinha". Ele não induz ao erro; ele verifica se não há domínio suficiente de um conteúdo ou se uma habilidade ainda não foi desenvolvida plenamente.

As questões de múltipla escolha apresentam apenas uma resposta correta. As demais alternativas são classificadas como distratores, ou seja, respostas incorretas formuladas com base nos equívocos que costumam ser cometidos pelos estudantes. Também são distratores as respostas que trazem afirmações plausíveis, mas que não estão dentro do que foi proposto na questão. Vamos analisar alguns desses distratores retomando as questões anteriores.

1. **É provável que, na questão 3, muitos estudantes tenham descartado rapidamente as alternativas** a, b **e** c, **mas tenham tido dúvida entre** d **e** e. **O que pode justificar a dificuldade em avaliar a correção da alternativa** d**? Que decisão você teria tomado: assinalaria** d **ou** e**? Por quê?**
2. **Na sua opinião, qual é o principal distrator da questão 4? Por quê?**
3. **Explique por que o principal distrator da questão 2 é a alternativa** d**, que aponta a cor branca.**
4. **O que torna a alternativa** c**, na questão 1, um distrator bastante eficaz?**
5. **Suponha que, na questão 5, um estudante não tenha compreendido que parte da área não será vendida. Há, nas alternativas, um distrator que considere esse equívoco? Justifique sua resposta.**
6. **As atividades desta seção e da anterior podem ajudá-lo a estabelecer etapas para resolver questões de múltipla escolha. Elabore sua lista de ações.**

1. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes apontem que o desconhecimento do termo *Rhizobium* dificulta a tomada de decisão. Ainda assim, espera-se que a maioria deles se decida pela alternativa **d** em função da relação entre ação de predadores e redução do número de insetos. Mesmo que não consigam descartar a alternativa **e**, devem ter relativa segurança na avaliação da alternativa **d**.
2. Resposta pessoal. Espera-se a indicação da alternativa **b**. Essa resposta considera corretamente o espaço entre as letras, bem como seus traços horizontais, mas desconsidera que os traços diagonais (letra *n*) também produziriam sombra.
3. Costuma-se dizer que o branco é a ausência de cor, o que leva à conclusão de que seria visto igualmente por indivíduos com a visão normal e indivíduos com protanopia. Todavia, quando se consideram as cores da luz, o branco é, na verdade, a soma de todas as cores, como, inclusive, mostra sua posição no centro do círculo.

E SE A GENTE... Elaborasse uma questão?

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

É sua vez de elaborar uma questão de múltipla escolha, considerando os conteúdos que a turma está estudando no momento.

1. **Não mostre a questão aos colegas durante o processo de elaboração.**
2. **Defina o que você quer avaliar com a pergunta: conhecimento de conceito, habilidade de ler um gráfico, habilidade de analisar efeitos expressivos em um texto literário etc.**
3. **Escolha, se for o caso, o material necessário à questão: gráfico, mapa, tabela, tirinha, peça publicitária etc.**
4. **Monte a questão com os dados necessários à resolução e com o encaminhamento da pergunta. Algumas questões contam com contextos, isto é, breves narrativas, como exemplificam as questões 4 e 5, da área de Matemática.**
5. **Crie as alternativas, fazendo com que o conjunto tenha, pelo menos, dois distratores.**
6. **Verifique se a redação da questão é precisa. Quem vai resolver a questão não pode ter dúvida quanto àquilo que deve tentar responder.**
7. **Avalie a complexidade de sua questão como fácil, média ou difícil.**
8. **Produza sua questão em uma folha avulsa, sem a resposta.**
9. **Prepare um gabarito à parte.**

4. A afirmação de que "a luta pela igualdade entre os gêneros depende da ascensão financeira e social das mulheres" é bastante plausível e dialoga com o tema do poema; entretanto, extrapola aquilo que é dito por ele e não pode ser confirmada com seus versos.
5. Sim. Caso o estudante parta da área total de 3 hectares, sem subtrair a área de calçadas e ruas, chegará ao valor de R$ 2.800.000,00, que corresponde à alternativa **e**.
6. Sugestão: 1. Analisar textos-base e enunciados para obter dados que já podem resolver a questão; 2. Excluir dos enunciados dados de contexto que não interessam à resolução; 3. Formular uma pergunta sintética e precisa para saber o que responder; 4. Definir estratégias de descarte; 5. Testar as alternativas verificando sua plausibilidade.

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

E SE A GENTE... Estudasse outras disciplinas também?

Neste capítulo, você explorou formas de estudar conteúdos e de realizar atividades típicas de algumas das disciplinas que tradicionalmente fazem parte dos currículos da Educação Básica. Mas existem outros conhecimentos que também podem interessar à formação dos estudantes.

A reportagem transcrita a seguir apresenta a disciplina Educação Financeira, que já foi introduzida em cursos de Ensino Médio em algumas regiões do Brasil. Leia o texto e faça as atividades.

Escolas estimulam a Educação Financeira dentro da sala de aula

Alunos do sistema estadual recebem orientações de Economia

[00:00:00]

Apresentador [no estúdio]: Vamos falar agora da disciplina de Educação Financeira. Pois é, agora ela faz parte da grade curricular das escolas paulistas, uma novidade desse ano que está fazendo até alunos ensinarem os pais.

Repórter: Poupar. Investir. Pra algumas pessoas esses termos até podem ser bem conhecidos, mas para muitas ainda não. A inadimplência no país atinge mais de 67 milhões de brasileiros. Isso quer dizer que quatro em cada dez pessoas estão negativadas no país. Representa pelo menos 40% da população, de acordo com o último levantamento do Serviço de Proteção ao Crédito. Esse cenário só pode ser diferente com educação financeira, e o caminho pra mudança, felizmente, *tá* acontecendo. O tema passou a fazer parte da rotina dos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e de todos os anos do Ensino Médio da rede estadual de ensino. O novo projeto da grade curricular vai garantir mais consciência pra esses futuros consumidores.

Edilaine [diretora de escola]: A gente percebe que a Educação Financeira impacta inclusive nas noções de sustentabilidade dos estudantes porque eles vão pensar um pouco melhor sobre o consumo. Menos consumo, menos impacto ambiental.

Repórter: Aqui na escola Santa Antonieta são mais de 50 alunos do 8º ano recebendo a disciplina de Educação Financeira. A matéria começou esse ano e já tem feito a diferença na vida desses alunos. [...]

[...]

Repórter: São duas aulas por semana pra que eles possam ganhar hábitos saudáveis de consumo e de poupança. Eles aprendem como fazer o planejamento de metas – seja a curto ou a longo prazo – e como realizar o planejamento certos pra realizar esses sonhos.

Rodrigo [professor]: O aluno tem esse projeto de vida, é um sonho dele e a gente faz da Educação Financeira uma ferramenta pra que ele consiga contemplar esse sonho no futuro. Então, esse caminho ele começa agora, ele já tá trilhando esse caminho na educação há um tempo e a gente usa isso para ele galgar degraus cada vez maiores.

Repórter: Muito mais do que aprender Matemática ou fazer contas, são ensinamentos pra vida de como lidar com o dinheiro.

Welynton [professor]: Quanto mais a gente conseguir trabalhar isso com eles, melhor vai ser pra eles no futuro pra conseguir ter uma base.

Repórter: A Heloísa tem 13 anos e, graças às aulas, já despertou a consciência sobre o dinheiro. Ela sabe que o controle de gastos e um bom planejamento podem ajudar e muito em momentos de crise.

Heloísa [estudante] Abriu muitas portas pra mim. Eu nunca pensei que conseguiria aprender tanto assim sobre essa matéria. Foi bem interessante descobrir outras coisas e poder pensar mais sobre o dinheiro e como poderia cuidar dele na minha vida e fazer ele trabalhar para mim em vez de eu trabalhar por ele.

GLOBO. Escola Pública: como um projeto que ajuda jovens de comunidades a aprender programação transforma vidas. **Globoplay**, Rio de Janeiro, 12 set. 2024. Disponível em: https://globoplay.globo.com/v/12656749/. Acesso em: 15 set. 2024.

Nesta seção, os estudantes discutirão a Educação Financeira, que faz parte do currículo de algumas escolas como disciplina ou como parte do conteúdo estudado em Matemática. Além de entender o escopo de um curso como esse, poderão tratar das próprias expectativas em relação à abrangência do currículo.
Sugerimos que a etapa 1 seja feita com registro escrito, individualmente ou em dupla. Ela destaca alguns aspectos da construção da reportagem, especialmente a maneira como lida com informações quantitativas. A etapa 2 foi prevista para uma discussão em grupos, com a compreensão e questionamento de algumas falas. Acompanhe as discussões para identificar pontos interessantes, que podem ser socializados; não há necessidade de replicar a discussão para toda a turma. A etapa 3 será feita com todos os estudantes para que as opiniões possam ser problematizadas. Por fim, a etapa 4 propõe que encontrem uma solução para um problema: a introdução ou ampliação do estudo de Educação Financeira. Ela exigirá que os estudantes mobilizem conhecimento sobre as práticas de estudo no universo escolar e fora dele (na internet, por exemplo) para definirem suas estratégias.

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

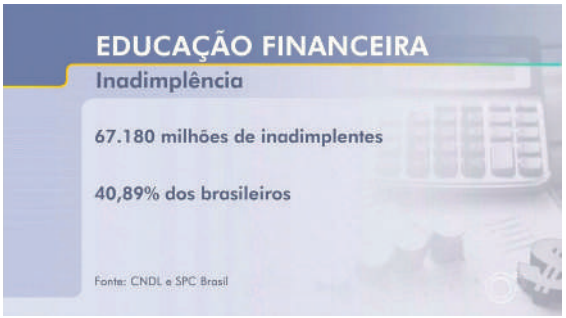
Dica de professor

Lembrem-se das estratégias que tornam a discussão mais produtiva, como não interromper turnos de fala e não desconsiderar aquilo que já foi apresentado por falantes anteriores.

Etapa 1

Responda às questões sobre o texto.

1. **A repórter inicia a reportagem apresentando dados financeiros por meio da fala e de um recurso visual. Releia o primeiro turno de fala e observe o quadro que aparecia na tela.**



REPRODUÇÃO/TV TEM

Reportagem sobre inadimplência.

   a. O que significa "inadimplência" e "pessoas negativadas"?

   b. Os dois números que aparecem no quadro são equivalentes. Qual vantagem há na apresentação dos dados por meio dessas duas referências?

   c. A repórter informa que o número "representa pelo menos 40% da população". Compare essa construção com "representa mais de 40% da população". Por que a construção usada pela repórter é mais precisa?

2. **A reportagem oferece ao público informações sobre o que é estudado na disciplina de Educação Financeira. Quais são os dados disponíveis?**

Etapa 2

Agora, forme um grupo para discutir as questões a seguir.

3. **Releia o que disse um dos professores entrevistados:**

> O aluno tem esse projeto de vida, é um sonho dele e a gente faz da Educação Financeira uma ferramenta pra que ele consiga contemplar esse sonho no futuro. [...]

Que relação você estabelece entre essa disciplina e "projeto de vida"?

4. **A estudante Heloísa afirma que a disciplina poderá fazer com que o dinheiro trabalhe para ela, não o contrário. Explique essa ideia com suas palavras e responda se concorda com essa possibilidade.**

Etapa 3

A discussão, agora, é feita com toda a turma.

5. **Educação Financeira é uma das disciplinas de sua escola? Se sim, qual é sua opinião acerca do que estudam? A reportagem apresenta ideias que correspondem ao que vivenciam? Por quê? Se não, entendem que deveriam contar com essa disciplina? Por quê?**

6. **Segundo a reportagem, a Educação Financeira é um conhecimento "pra vida".**
   - Você valoriza disciplinas "pra vida"? Acha que Língua Portuguesa, Matemática, Física, Arte e as demais disciplinas não são "pra vida"?
   - Na sua opinião, que outras disciplinas deveriam complementar a formação dos estudantes em sua escola especificamente? Justifique sua escolha.

Etapa 4

Forme um grupo e crie uma proposta para quem deseja estudar Educação Financeira. Considere tanto quem vai iniciar esse estudo quanto aqueles que já tiveram uma base na escola. As ideias serão compartilhadas com os colegas.

1. a. "Inadimplência" significa não cumprir uma obrigação de pagamento e "pessoas negativadas" são as que têm dívidas pendentes e, por isso, seus nomes constam de cadastros em órgãos de proteção ao crédito. Caso os estudantes não conheçam o termo "negativadas", explique que, ao deixar de pagar suas dívidas, o nome do consumidor é incluído em cadastros, como o do Serasa, por exemplo, e, quando esse consumidor precisar de crédito (para fazer um financiamento, por exemplo), poderá não conseguir.

1. b. O dado em números absolutos, embora preciso, pode não oferecer ao espectador uma noção exata do problema, caso ele desconheça o número total. Já a porcentagem, evidencia a relação proporcional.

1. c. Embora a forma "mais de" também seja correta, ela sugere um número bem superior a 40%, o que não corresponde ao valor exato, pouco maior do que isso.

2. A disciplina está ligada ao consumo e à poupança. Os estudantes aprendem a usar o dinheiro de modo planejado a fim de que possam alcançar suas metas. Não se trata de uma disciplina voltada a conteúdos teóricos de Matemática, mas sim à aplicação prática.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes associem o planejamento e a poupança à possibilidade de realizar seus objetivos, principalmente os que dependem de investimento em Educação. Mesmo que contem com educação pública, poderão ter mais oportunidades se contarem com dinheiro para se manter mais tempo sem trabalhar ou trabalhando menos, se puderem fazer cursos extras, entre outras situações.

4. Resposta pessoal. A estudante sugere que, sabendo gerir o dinheiro, poderá ter mais oportunidades de ganhar dinheiro. Ela pode estar se referindo, por exemplo, a conseguir uma formação que lhe propicie um salário mais alto, a fazer investimentos no mercado financeiro, a ser uma empreendedora, entre outras possibilidades. Alguém que gere mal as finanças, por outro lado, terá de se esforçar para resolver problemas, como pagar juros por dívidas.

5. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do Suplemento para o professor.

6. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do Suplemento para o professor.

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

EXPERIMENTANDO PRODUZIR Um ensaio

Entre as questões de múltipla escolha apresentadas na **Leitura 2**, você encontrou uma que explora o campo literário (questão 1). A análise de poemas não costuma ser um processo simples para parte significativa dos estudantes.

Nesta produção, você terá uma lista de ações para realizar, passo a passo, uma leitura literária, a qual será útil para seus estudos na área. Com base nessas ações, deverá escrever um breve ensaio com a análise literária do poema "A Federico García Lorca", escrito por Carlos Drummond de Andrade (1902-1987). Seu ensaio terá, como objetivo, compartilhar com outros leitores sua interpretação do poema.

A Federico García Lorca

Sobre teu corpo, que há dez anos
se vem transfundindo em cravos
de rubra cor espanhola,
aqui estou para depositar
vergonha e lágrimas.

Vergonha de há tanto tempo
viveres – se morte é vida –
sob chão onde esporas tinem
e calcam a mais fina grama
e o pensamento mais fino
de amor, de justiça e paz.

Lágrimas de noturno orvalho,
não de mágoa desiludida,
lágrimas que tão só destilam
desejo e ânsia e certeza
de que o dia amanhecerá.

(Amanhecerá.)

Esse claro dia espanhol,
composto na treva de hoje,
sobre teu túmulo há de abrir-se,
mostrando gloriosamente
– ao canto multiplicado
de guitarra, gitano e galo
que para sempre viverão
os poetas martirizados.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Antologia poética**. 69. ed. São Paulo: Record, 2022. p. 85-86. © Graña Drummond

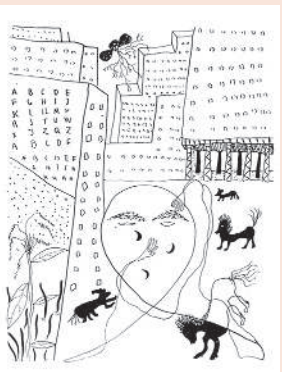
Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

O gênero textual **ensaio** propõe uma reflexão crítica sobre um tema ou objeto (como um texto literário). Costuma apresentar comentários originais e pode incluir impressões pessoais do autor. Os ensaios são divulgados, principalmente, em publicações de universidades e centros de estudo e empregam linguagem formal.

Caso os estudantes estranhem a referência "há dez anos", comente que o poema foi publicado em um livro de 1948, mas não necessariamente escrito nesse ano.

Federico García Lorca

Drummond faz referência ao contexto da Guerra Civil Espanhola (1936-1939), que opôs grupos com posições ideológicas distintas. Os nacionalistas venceram a guerra, e o general Francisco Franco impôs uma ditadura até 1975. O poeta e dramaturgo espanhol Federico García Lorca (1898-1936), considerado subversivo, foi vítima da violência desse regime.



BRIDGEMAN IMAGES/FOTOARENA - COLEÇÃO PARTICULAR

LORCA, Federico García. **Autorretrato em Nova York**. c. 1929-1930. Tinta sobre papel. 25 x 20,2 centímetros. Coleção particular.

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

LEMBRA?

Os poetas usam **imagens poéticas** para construir sentidos de maneira expressiva e criativa. No poema lido, por exemplo, o "claro dia espanhol" que "há de abrir-se" é uma representação da esperança de um novo momento político para a Espanha.

Eles também se valem de recursos para obter **efeitos de sentido**, como a repetição de um termo para expressar ênfase, por exemplo.

Planejando meu ensaio

Para esta produção, o planejamento é o momento mais importante. Nele será feita a análise do poema. Siga os itens, anotando aquilo que você for concluindo acerca do texto.

1. **Leia o texto em voz baixa. Depois, experimente uma leitura em voz alta e perceba o ritmo, as ênfases que você aplicou e o tom que escolheu.**
2. **Procure no dicionário as palavras e as informações de que precisa.**
3. **Faça uma leitura do sentido geral do texto, procurando relacionar o que você está lendo àquilo que sabe acerca de Federico García Lorca, tema do poema.**
4. **Faça perguntas. Com quem fala o eu lírico? É possível saber onde ele está? Sobre o que está falando: está contando uma história, expressando sentimentos?**
5. **Agora tente fazer uma paráfrase, isto é, contar com suas palavras o que dizem os versos do poema. Procure sempre ler cada frase até a pontuação final, tratando o trecho como uma unidade de sentido.**
6. **Volte aos trechos do texto que você teve dificuldade para explicar. Verifique se há imagens que ainda não foram compreendidas. Por exemplo: o que é um corpo que se transfunde *em cravos*? O que são as esporas que *tinem* e *calcam* a grama? Por que a grama foi especificada como a *mais fina*?**
7. **Procure fazer uma nova paráfrase, agora mais completa.**
8. **Note se algum recurso expressivo chama sua atenção.**
9. **Como os versos se organizam no poema? As estrofes têm o mesmo número de versos? Há rimas? Os versos têm o mesmo número de sílabas poéticas? Esses recursos contribuem para a construção do sentido do poema?**
10. **Faça uma nova leitura do poema em voz alta, agora procurando expressar, no ritmo, no tom e nas ênfases, o sentido que você atribui aos versos.**
11. **Cheque, mais uma vez, se as conclusões sobre o sentido a que você chegou podem ser confirmadas pelos versos.**

Elaborando meu ensaio

Agora, você escreverá o ensaio com base em sua análise tendo como objetivo compartilhar com outros leitores sua compreensão do poema "A Federico García Lorca", incentivando a **fruição** do texto.

Fruir é o mesmo que *desfrutar*. Fruição estética é a experiência de sentir prazer em contato com um poema, mangá, espetáculo de dança ou outro objeto artístico.

12. **Inicie identificando o texto em estudo e o autor.**
13. **Informe que o poema dialoga com a vida de Federico García Lorca e com acontecimentos ocorridos na Espanha e explique esse contexto.**
14. **Apresente a paráfrase do poema. É importante que você esclareça:**
    - com quem o eu lírico fala;
    - o que diz a seu interlocutor;
    - que sentimentos expressa.

    Não tenha pressa. Acompanhe as estrofes e procure sempre comprovar sua leitura com palavras ou trechos do poema.

Orientaremos a produção de um texto com características de ensaio para que os estudantes experimentem esse gênero textual, sem pretender o desenvolvimento pleno dele, que tende a ocorrer apenas no Ensino Superior.

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

15. **Acrescente aos parágrafos de sua paráfrase observações sobre os recursos linguísticos de que se valeu o poeta para construir os sentidos ou efeitos de sentido.**

16. **Inclua termos que revelem sua opinião sobre o poema. Você pode, por exemplo, chamar a atenção para uma imagem, apontando que é inusitada, bela, eficiente etc.**

17. **Introduza informações sobre a forma do poema – número de sílabas poéticas, presença ou não de rimas, regularidade ou não das estrofes etc. –, se considerar pertinente para explicar o sentido que você construiu em sua leitura.**

18. **Faça uma leitura de seu texto para verificar se é coerente e fluente.**

19. **Releia-o, agora avaliando se houve um monitoramento da linguagem adequado.**

20. **Dê um título à sua análise. Ele deve expressar sua leitura particular do poema.**

Reescrevendo meu ensaio

Forme quartetos para avaliar os ensaios. Leia seu texto em voz alta para os colegas e ouça as opiniões deles baseadas nos critérios a seguir.

Itens para avaliação do texto

A	O ensaio identifica o poema e seu autor?
B	O leitor é informado sobre quem é Federico García Lorca, o que provocou sua morte e qual é a relação disso com a história da Espanha?
C	O ensaio explica como o eu lírico se sente diante da morte de Lorca e por quê?
D	O ensaio explora as imagens e os efeitos de sentido, revelando uma interpretação pertinente dos versos?
E	Foram usados trechos ou palavras do poema para comprovar as afirmações sobre o poema?
F	O título do ensaio corresponde ao que é dito sobre o poema?
G	O raciocínio exposto é claro e coerente?
H	A linguagem é monitorada e formal?

Após a discussão de todas as análises, formem duplas para ler o texto dos colegas e fazer anotações acerca de eventuais falhas na segmentação dos períodos, na ortografia-padrão, na concordância, na regência etc.

Depois, considere as observações dos colegas e reescreva seu texto. Há informações a corrigir ou a acrescentar? É preciso tornar algum trecho mais claro? Faltam exemplos que confirmem o que está sendo dito sobre o poema? Se sentir necessidade, peça ao professor que esclareça suas dúvidas acerca do texto. Corrija também eventuais inadequações na linguagem.

Não é preciso apresentar uma leitura do poema como padrão para a avaliação das demais. Você pode esclarecer dúvidas pontuais. Sugerimos que, após a reescrita, que deve ser obrigatória nesta atividade, os estudantes voltem a formar grupos para uma nova etapa de avaliação que busque perceber os avanços ou, eventualmente, as falhas que se mantiveram. É importante incentivar o processo de reescrita.

Divulgando meu ensaio

Os textos produzidos serão postados no *blog* da turma. Isso dará a você a oportunidade de conhecer outras leituras do poema e conversar com os colegas sobre percepções semelhantes ou diferentes. Use as caixas de comentários para isso. Também permitirá compartilhar os ensaios da turma com outras pessoas, usando a URL do endereço do *blog*.

Para finalizar o processo, converse com os colegas de seu quarteto sobre suas impressões.

- Você avalia seu ensaio como satisfatório?
- Acha que aprendeu um procedimento de análise ou que aprimorou o procedimento que já empregava?
- Você gostou do poema "A Federico García Lorca"?
- Tem vontade de ler outros poemas agora?

Estimule os estudantes a conhecer e a comentar os textos dos colegas. Caso note que uma boa discussão está em andamento, comente-a com os demais, reforçando que a iniciativa contribui para que os envolvidos aprendam ainda mais e ganhem maior autonomia em seu processo de estudo.

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

E SE A GENTE... Pensasse nos estudos?

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

A lista a seguir apresenta dez afirmações sobre o processo de estudo e aprendizagem. Com base em sua experiência, quais podem ser consideradas falsas? Justifique suas respostas.

1. **Esquemas são mais eficientes para a aprendizagem do que listas de dados memorizados.**
2. **A revisão de conteúdos pouco antes de dormir é eficaz.**
3. **Recontar com as próprias palavras o conteúdo estudado é mais eficiente do que reler o conteúdo várias vezes.**
4. **Organizar os estudos de uma disciplina por temas, evitando que assuntos e conceitos se misturem durante o processo, é melhor.**
5. **Explicar o conteúdo a alguém é uma boa forma de verificar se você o aprendeu.**
6. **Deixar para estudar próximo das provas favorece a retenção das informações.**
7. **Estabelecer conexões entre ideias permite que o estudo seja mais rápido do que aquele feito por memorização.**
8. **É importante escolher um local da casa para os estudos e recorrer sempre a ele.**
9. **Ler o conteúdo na tela do computador favorece a aprendizagem.**

Leitura 3

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

Agora, leia parte de um artigo para conhecer dicas de como melhorar os resultados dos estudos.

Pergunte se algum dos estudantes fala japonês. Se a resposta for positiva, peça que traduza o texto ("Aprender japonês") e incentive-o a compartilhar seu conhecimento com os colegas. Se não, pergunte como fariam para conseguir uma tradução. É esperado que mobilizem seus conhecimentos de tecnologia e, com os celulares, usem ferramentas de tradução.

10 dicas para estudar eficientemente, segundo especialistas

#1 Impeça a "curva do esquecimento"

Os cientistas começaram a explorar o fenômeno psicológico "curva do esquecimento" em 1885. Ainda hoje, continua sendo um fator importante a ser considerado quando se estuda. Essencialmente, ele diz que a primeira vez que você ouve uma aula ou estuda algo novo, tem a **melhor chance de retenção**, de até 80%, do que aprendeu apenas revendo o conteúdo novamente dentro de 24 horas.

E – bônus – isso tem um efeito cumulativo. Depois de uma semana, você terá capacidade de reter 100% das mesmas informações após apenas cinco minutos de análise. Geralmente, os psicólogos concordam que este tipo de intervalo estudando – e não estudando – é o melhor. Para otimizar seu tempo de estudo, aproxime-o mais do dia em que você teve contato com o material do que do dia da prova.

#2 Utilize material impresso

Tablets e outros meios eletrônicos são ótimos para conveniência e portabilidade. No entanto, pesquisas sugerem que, quando se trata de estudar na faculdade, os materiais impressos tradicionais ainda têm vantagem.

Mesmo que alguns pesquisadores argumentem que adotar novos hábitos ao usar uma interface digital melhora a experiência acadêmica, mais de 90% de alunos entrevistados em um estudo compreensivo disseram preferir uma cópia impressa a um dispositivo digital quando se trata de estudo e trabalho escolar.

Além disso, um professor de psicologia da Universidade de Leicester, na Inglaterra, descobriu que os alunos precisam de mais repetição para aprender quando leem na tela do computador em comparação a quando consultam apenas material impresso.

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

#3 Faça conexões

Muitos especialistas consideram que a diferença entre quem aprende rápido e devagar é a maneira como estudam: em vez de memorizar, os alunos mais rápidos fazem conexões entre as ideias.

Conhecido como **aprendizagem contextual**, o processo é crucial e exige que cada aluno personalize seus próprios métodos de aprendizagem, fazendo conexões que relacionem as informações para começar a se encaixar e fazer sentido.

#4 Estude quando estiver cansado – e descanse em seguida

A quarta das dicas para estudar melhor pode parecer contraintuitiva a princípio, mas, de acordo com a ciência, faz sentido.

Estudar quando você está mais cansado imediatamente antes de dormir pode realmente ajudar seu cérebro a reter concentrações mais altas de habilidades novas, como falar uma língua estrangeira ou tocar um instrumento. Existe até um termo para isso: *sleep-learning* (em português, "aprendizado do sono").

Isso porque o processo de consolidação da memória está em seu melhor momento durante o sono "de ondas lentas". O que significa que a revisão do material **antes de dormir** pode realmente ajudar o cérebro a reter as informações.

#5 Não releia, relembre

Esse método de estudar foi tema em 2009, quando um professor de psicologia da Universidade de Washington em St. Louis publicou um artigo na *Psychological Science* aconselhando os estudantes contra o hábito de leitura e releitura.

Segundo ele, ler e reler os materiais podem levar os estudantes a pensar que conhecem bem o conteúdo, mesmo quando não é verdade.

Em vez disso, ele sugere que os estudantes utilizem "**recordação ativa**", fechando o livro e recitando tudo o que podem lembrar para praticar a memorização a longo prazo.

#6 Use o sistema Leitner

O sistema Leitner é o mais conhecido por utilizar "cartões de memorização". Ele serve para que os estudantes aprendam o conteúdo com o qual estão menos familiarizados pela **repetição**.

Na prática, o aluno coloca todos os cartões com perguntas na caixa 1. Em seguida, pega cada cartão e tenta responder à pergunta. Se acertar a resposta, coloca-o na caixa 2. Se errar, deixa-o na caixa 1. O estudo passa para as caixas seguintes e a premissa permanece. A única diferença é que nas próximas, se o estudante errar, deve voltar o cartão para a caixa anterior. Assim, os cartões na primeira caixa são estudados com mais frequência.

#7 Pense sobre o pensar

Especialistas defendem o uso do método testado e comprovado de aprendizagem chamado metacognição, ou "pensar sobre o pensar" – e essa é a sétima do compilado de dicas para estudar vindas da ciência.

Aplicado ao estudo, os estudantes precisam avaliar constantemente seu nível de habilidade e progresso. Além disso, [precisam] monitorar cuidadosamente seu bem-estar emocional quando realizam atividades potencialmente estressantes. A premissa é de que a metacognição ajude em uma retenção mais consciente e efetiva do conteúdo.



RODRIGO PASCOAL/ARQUIVO DA EDITORA

Biblioteca do professor. Para aprofundar o estudo da metacognição, sugerimos a leitura de "Metacognição e seus contornos", de Ana Paula Couceiro Figueira.
FIGUEIRA, Ana Paula Couceiro. Metacognição e seus contornos. **Revista Iberoamericana de Educación**, [*s. l.*], v. 33, n. 1, p. 1-20, 2003.

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

#8 Varie o conteúdo

Cientistas comprovaram que é melhor **variar o tema** ao estudar, em vez de se concentrar apenas em uma área. No entanto, é aceitável e até mesmo preferível unir campos de assuntos relacionados ou semelhantes.

Por exemplo, em vez de apenas memorizar vocabulário em outro idioma, misture também a leitura. Se estiver estudando matemática, inclua vários conceitos juntos, em vez de apenas um.

#9 Mude de cenário

Embora isso possa ser óbvio para alguns estudantes, outros podem esquecer que uma mudança tão simples quanto de cenário pode ter um grande impacto nas habilidades de aprendizado.

Um psicólogo da UCLA, por exemplo, apontou que trocar de local de estudo pode aumentar os níveis de retenção de informações e concentração.

#10 Assuma o papel de "professor"

Pesquisas mostram que os estudantes têm melhor chance de recordação ao aprender novas informações quando têm a expectativa de ensiná-las a outra pessoa. Além disso, estudos também sugerem que os estudantes se engajam mais e instintivamente buscam métodos de recordação e organização para o papel de "professor".

Por isso, a última das dicas para estudar mais eficientemente é: se tiver oportunidade, experimente ensinar o que aprendeu a um colega ou até a um "colega imaginário". O importante é ter a expectativa de "ser professor" desde o momento de estudo, porque é ela que proporciona os benefícios.

BARBOSA, Suria. Conheça 10 dicas para estudar melhor, segundo a ciência. **Na Prática.org**, São Paulo, 27 maio 2022. Disponível em: https://www.napratica.org.br/dicas-para-estudar-melhor-ciencia/. Acesso em: 20 abr. 2024.

Por dentro do texto

1. Respostas verdadeiras: **a**, **b**, **c**, **e**, **g**.

1. **Com base no artigo lido, reavalie cada afirmação anteriormente classificada como falsa ou verdadeira. Justifique a classificação daquelas consideradas falsas.**
   a. Esquemas são mais eficientes para a aprendizagem do que listas de dados memorizados.
   b. A revisão de conteúdos pouco antes de dormir é eficaz.
   c. Recontar com as próprias palavras o conteúdo estudado é mais eficiente do que reler o conteúdo várias vezes.
   d. Organizar os estudos de uma disciplina por temas, evitando que os assuntos e os conceitos se misturem durante o processo, é melhor.
   e. Explicar o conteúdo a alguém é uma boa forma de verificar se você o aprendeu.
   f. Deixar para estudar próximo das provas favorece a retenção das informações.
   g. Estabelecer conexões entre ideias permite que o estudo seja mais rápido do que aquele feito por memorização.
   h. É importante escolher um local da casa para os estudos e recorrer sempre a ele.
   i. Ler o conteúdo na tela do computador favorece a aprendizagem.
2. **O produtor do texto afirma que apresenta dicas "vindas da ciência", sustentadas por especialistas. Houve atenção à comunicação das fontes? Justifique sua resposta.**
3. **Para formular o título de cada dica, o produtor do texto empregou formas verbais no modo imperativo. Que outra formulação você sugeriria para obter o mesmo efeito?**

1. d. Falsa. Em uma seção de estudos, é produtivo misturar campos de estudo ou, pelo menos, associar conteúdos semelhantes.
1. f. Falsa. O fenômeno da "curva do esquecimento" revela que estudo no prazo de 24 horas do contato com um conteúdo novo tem melhor chance de retenção.
1. h. Falsa. A mudança de cenário contribui para a concentração e a retenção de informações.
1. i. Falsa. Segundo pesquisa, estudantes precisam ler mais vezes para aprender informações em materiais digitais.
2. Em parte das dicas, o conteúdo está relacionado a temas de estudos acadêmicos, muitos dos quais aparecem datados ou têm as instituições de seus realizadores identificadas. Há casos, porém, em que se faz apenas referência a conclusões de especialistas ou cientistas ("alguns pesquisadores argumentam", "cientistas comprovam"), dificultando a confirmação dos dados.
3. Resposta pessoal. É provável que os estudantes indiquem o uso das formas do infinitivo.

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

4. **Considere o uso de dois-pontos no primeiro parágrafo da terceira dica.**

   a. Qual é sua função?

   4. a. Os dois-pontos introduzem um trecho que esclarece a informação anterior ("a maneira como estudam").

   b. Reescreva o segundo parágrafo da dica, mantendo as informações e usando esse mesmo sinal de pontuação. Inicie com "Trata-se do processo chamado de aprendizagem contextual:".

   4. b. Sugestão: Trata-se do processo chamado de **aprendizagem contextual**: nele, cada estudante personaliza seus próprios métodos de aprendizagem, fazendo conexões entre as informações para que ganhem sentido.

Papo aberto sobre o texto

5. **Compare suas respostas na atividade 1 àquelas que deu em E se a gente... Há diferenças? Você tem dificuldade para aceitar uma ou mais conclusões dos especialistas? Por quê?**

6. **O que você entendeu por *metacognição*, termo que aparece na dica 7?**

7. **Por que a metacognição é um processo relacionado à autonomia do estudante?**

7. A metacognição responsabiliza o estudante por parte significativa de seu próprio processo de aprendizagem, requerendo dele uma postura ativa para procurar sanar suas dificuldades.

5. Resposta pessoal. Permita que os estudantes falem de seus processos particulares de estudo e avaliem suas experiências bem-sucedidas e malsucedidas.

6. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes relacionem o termo à consciência acerca do processo de aprendizagem: saber se suas estratégias de estudo são produtivas ou se precisam buscar novas formas, realizar autoavaliações para impedir que os *feedbacks* de aprendizagem de conteúdos e habilidades venham apenas das provas, refletir sobre como lidar com situações de estudo estressantes etc.

E SE A GENTE... Reorganizasse a rotina de estudos?

Os estudantes têm rotinas diferentes. Além do tempo que passam na escola, parte deles precisa ajudar os pais no trabalho ou em casa, alguns são atletas e se dedicam aos treinos, outros fazem trabalhos voluntários etc. Independentemente disso, é preciso reservar tempo para fazer tarefas de casa e trabalhos escolares e para estudar.

Você encontrou, na **Leitura 3**, dicas para tornar os estudos eficientes. Deve, agora, fazer um cronograma de estudos. Para isso, siga as instruções.

1. **Faça um quadro com os dias da semana, divididos em horas ou períodos, conforme sua escolha.**
2. **Preencha-o com as atividades fixas, como ir à escola ou realizar treinos esportivos.**
3. **Reserve alguns horários diários para a realização de lições de casa e trabalhos escolares, considerando a média de tempo de que costuma precisar.**
4. **Defina horários para estudar durante a semana. Fazer tarefas de casa e trabalhos contribui para a aprendizagem, mas é importante que você tenha tempo para organizar o material, revisar o conteúdo, fazer esquemas com as informações, refazer atividades que foram desafiadoras etc.**
5. **Avalie se há algum recurso que pode tornar seu quadro mais eficiente. Por exemplo: usar notas adesivas para indicar atividades e facilitar seu deslocamento pelo quadro.**

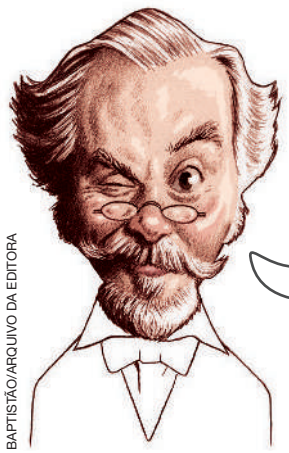
O objetivo da atividade é ajudar os estudantes a organizar seu processo de estudo, associando-o às demais atividades cotidianas. Observe se ela é condizente com as necessidades de sua turma.

Bate-papo de respeito

Bate-papo de respeito. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

Leia este comentário feito pelo personagem Brás Cubas, um herdeiro endinheirado que é o protagonista e o narrador do romance *Memórias póstumas de Brás Cubas*, obra de Machado de Assis publicada pela primeira vez em 1881.

Segundo o personagem, sua formação serviu apenas para que construísse a imagem de homem culto. Como você avalia esse comportamento? O que espera conseguir com a continuidade de seus estudos?



BAPTISTÃO/ARQUIVO DA EDITORA

> Não digo que a universidade me não tivesse ensinado alguma [filosofia]; mas eu decorei-lhe só as fórmulas, o vocabulário, o esqueleto. Tratei-a como tratei o latim: embolsei três versos de Virgílio, dois de Horácio, uma dúzia de locuções morais e políticas, para as despesas da conversação. Tratei-os como tratei a história e a jurisprudência. Colhi de todas as coisas a fraseologia, a casca, a ornamentação.

ASSIS, Machado de. **Memórias póstumas de Brás Cubas**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 87.

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

EXPRESSÃO Marginálias criativas

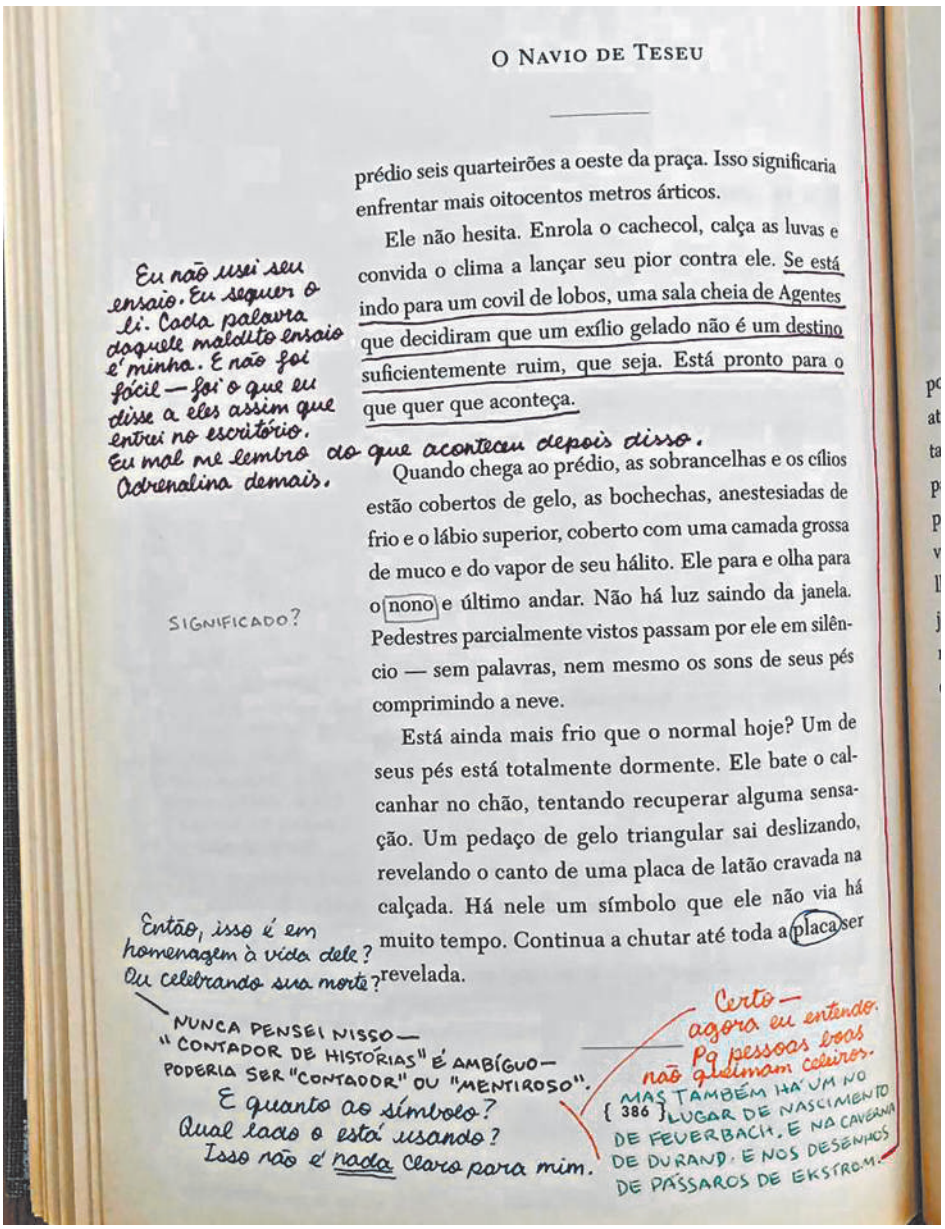
Neste projeto, os estudantes serão convidados a realizar marginálias para "conversar" com o autor de uma obra literária e com outros leitores. Trata-se de uma atividade que promove o compartilhamento de gostos e a socialização de avaliações de um objeto artístico. Permite, ainda, o compartilhamento dos sentidos construídos no ato de leitura e o exercício do diálogo cultural. Sugerimos que os grupos não sejam constituídos por mais de três estudantes e que o critério para sua formação seja o interesse pela obra.

Neste projeto, vamos fazer algo criativo, aproveitando um dos procedimentos que você estudou: a produção de marginálias.

Charles Darwin escreveu observações nas margens das páginas de vários de seus livros para registrar impressões e pensamentos durante a leitura. Outros escritores, como o brasileiro Mário de Andrade e o português Fernando Pessoa, fizeram o mesmo.

Já os autores estadunidenses J. J. Abrams e Doug Dorst usaram essa prática para um fim diferente. Eles produziram *S*, um curioso livro de ficção. Conheça uma de suas páginas.

Página de *S*, romance de J. J. Abrams e Doug Dorst (São Paulo: Intrínseca, 2015).



O NAVIO DE TESEU

prédio seis quarteirões a oeste da praça. Isso significaria enfrentar mais oitocentos metros árticos.

Ele não hesita. Enrola o cachecol, calça as luvas e convida o clima a lançar seu pior contra ele. Se está indo para um covil de lobos, uma sala cheia de Agentes que decidiram que um exílio gelado não é um destino suficientemente ruim, que seja. Está pronto para o que quer que aconteça.

Quando chega ao prédio, as sobrancelhas e os cílios estão cobertos de gelo, as bochechas, anestesiadas de frio e o lábio superior, coberto com uma camada grossa de muco e do vapor de seu hálito. Ele para e olha para o nono e último andar. Não há luz saindo da janela. Pedestres parcialmente vistos passam por ele em silêncio — sem palavras, nem mesmo os sons de seus pés comprimindo a neve.

Está ainda mais frio que o normal hoje? Um de seus pés está totalmente dormente. Ele bate o calcanhar no chão, tentando recuperar alguma sensação. Um pedaço de gelo triangular sai deslizando, revelando o canto de uma placa de latão cravada na calçada. Há nele um símbolo que ele não via há muito tempo. Continua a chutar até toda a placa ser revelada.

Eu não usei seu ensaio. Eu sequer o li. Cada palavra daquele maldito ensaio é minha. É não foi fácil — foi o que eu disse a eles assim que entrei no escritório. Eu mal me lembro do que aconteceu depois disso. Adrenalina demais.

SIGNIFICADO?

Então, isso é em homenagem à vida dele? Ou celebrando sua morte?

NUNCA PENSEI NISSO — "CONTADOR DE HISTÓRIAS" É AMBÍGUO — PODERIA SER "CONTADOR" OU "MENTIROSO".

E quanto ao símbolo? Qual lado o está usando? Isso não é nada claro para mim.

Certo — agora eu entendo. Pq pessoas boas não gostam de elogios.

MAS TAMBÉM HÁ UM NO { 386 } LUGAR DE NASCIMENTO DE FEUERBACH. E NA CAVERNA DE DURAND. E NOS DESENHOS DE PÁSSAROS DE EKSTROM.

ARQUIVO DO AUTOR

A ideia de *S* é a seguinte: Jennifer toma emprestado da biblioteca em que trabalha o livro *O navio de Teseu*, do misterioso escritor V. M. Straka. O volume está cheio de comentários feitos por Eric, estudioso de Straka, que discorda de algumas decisões do tradutor. Jennifer responde aos comentários e devolve o livro, que é novamente retirado por Eric. Inicia-se, então, um diálogo entre os dois leitores por meio da marginália.

Fala aí! Com relação à experiência de leitura, os estudantes podem citar o fato de que as anotações prejudicam ou direcionam a leitura de outros usuários da biblioteca. Além disso, os traços da escrita podem sobrepor partes do texto, atrapalhando a nitidez do texto na página. Com relação ao cuidado com o livro em si, espera-se que compreendam que as anotações podem comprometer a qualidade do papel. Se achar conveniente, examine, com os estudantes, os tipos de argumentos usados. As sugestões anteriores, por exemplo, apresentam relações de causa e consequência.

Fala aí!

Muitas vezes, é possível encontrar marginálias nas páginas de livros de acervos de bibliotecas, apesar de essa prática ser proibida ou desincentivada por essas instituições. Que argumento você usaria para convencer alguém a abandonar essa prática?

Estratégia: O ponto de vista já foi apresentado: não se deve fazer marginálias nas obras de uso coletivo. Sua função é sustentar essa afirmação com um argumento, o que pode ser feito com relações de causa e consequência, exemplos, comparações etc.

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

O leitor de *S* recebe o livro dentro de uma caixa preta em que está o volume *O navio de Teseu*, já amarelado e gasto. Dentro dele, além dos comentários manuscritos, encontra cartões-postais, recortes de jornal, fotografias e um mapa desenhado em um guardanapo. A experiência de leitura de *S* prevê estabelecer relações entre todos os materiais disponíveis.

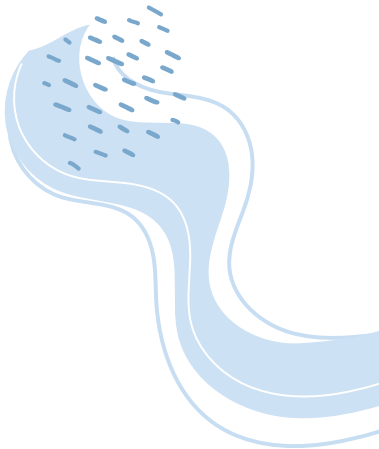
O projeto que você realizará nasceu dessa ideia. Vamos começar?

Etapa 1 – Doação de livros

Por uma questão de responsabilidade e respeito, não vamos fazer anotações em nenhum livro da biblioteca da escola ou da região.

Para viabilizar o projeto, será preciso conseguir a doação de alguns livros de literatura. Eles ficarão na biblioteca ou na sala de aula e, após a finalização do projeto, serão levados por um dos participantes.

Se você quiser emprestar um livro seu, poderá, no final, guardá-lo como recordação do Ensino Médio.



Verifique se a biblioteca tem obras para doar. Outros professores também poderão contribuir. Os estudantes podem buscar livros em casa, pedir a amigos e familiares ou fazer uma campanha para obter doações. Sugerimos que não sejam obras longas, para que se consiga realizar a leitura compartilhada no prazo de dois meses.

Etapa 2 – Elaboração das marginálias

Assim como fizeram Eric e Jennifer, vocês devem ler integralmente a obra no decorrer do projeto. Para cada etapa de leitura, os livros devem ser retirados em um dia e devolvidos no outro. Se houver mais de dois leitores, combinem entre vocês como será o ritmo de leitura para que um não fique sempre à frente do(s) outro(s).

Conforme lê, escreva observações nas margens. Você pode falar das impressões de leitura, lamentar ou comemorar determinados acontecimentos, contar expectativas, comentar recursos empregados e pontos de vista revelados, fazer relações com outras obras, lançar perguntas sobre os personagens ou acontecimentos etc. Pode também ilustrar a página ou deixar afixados nela materiais que você acha que conversam com o conteúdo, como o ingresso de um filme com tema semelhante ou a fotografia de um artista que se pareça fisicamente com algum personagem.

Seja criativo. A ideia é que sua interferência torne a leitura do texto original ainda mais interessante.

A experiência deve durar dois meses, durante os quais você e os colegas não poderão conversar sobre o que estão anotando nos livros.

Etapa 3 – Conversa sobre o processo

No final do projeto, reúna-se com os colegas que interferiram na mesma obra e comentem como foi o processo e o resultado. O que foi legal fazer? O que não deu certo? Visualmente, o volume ficou interessante?

Recado final

Anotações em um livro ou texto podem ter como objetivo principal favorecer o estudo do que está ali expresso.

No entanto, são também um modo de diálogo entre o leitor e o autor da obra, que podem estar separados no espaço e no tempo. Além disso, são um espelho de nossa personalidade, isto é, daquilo que pensamos, de nosso repertório, das experiências que já vivemos.

Quando estiver diante de uma obra, um livro, literário ou não, que lhe pertence e de que goste muito, pense na possibilidade de fazer uma marginália ou uma anotação à parte e de guardar um interessante registro de quem você é naquele momento.

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

Capítulo 4

CURTA-METRAGEM: CINEMA EM MINUTOS

Leia, na parte específica do **Suplemento para o professor**, nossa proposta de abordagem do tema, comentários sobre as atividades e sugestões para o encaminhamento do capítulo.



REPRODUÇÃO/GUILLANE ENTRETENIMENTO

Frame do curta-metragem *Tamo junto*, de Pedro Conti (2021).

O cinema perdeu força durante a pandemia de Covid-19, e alguns especialistas apostaram que ele não se recuperaria depois disso. De fato, as pessoas se acostumaram a ver filmes em casa, e as salas de exibição sentiram a concorrência representada pelos *streamings*. É inegável, porém, que assistir a um filme na telona, com som alto e potente, é uma experiência muito diferente de vê-lo na TV, no computador ou na tela do celular, e encerrada a pandemia, as bilheterias voltaram a crescer. Longos, médios ou curtos – como o que você estudará neste capítulo –, filmes são uma maneira única de entreter e de expressar artisticamente a realidade.

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

Leitura inicial

Você vai estudar o curta-metragem de animação *Tamo junto* (2021), que tem roteiro e produção de Pedro Conti e contou com as vozes do cantor Criolo e da atriz Luciana Silveira, com participação especial do *rapper* Emicida. Acompanhe, a seguir, a transcrição de trechos das falas, a reprodução de algumas cenas e um resumo da história.

Se possível, sugira aos estudantes que acessem o vídeo na internet.

Tamo junto

Durante a pandemia de Covid-19, entram em vigor medidas de distanciamento social. Dinho telefona para sua vizinha.



REPRODUÇÃO/GULLANE ENTRETENIMENTO

Frame de *Tamo junto* (2021), de Pedro Conti. O personagem Dinho aparece diante do mercadinho.

[00:00:00]

Dona Edi: Alô!

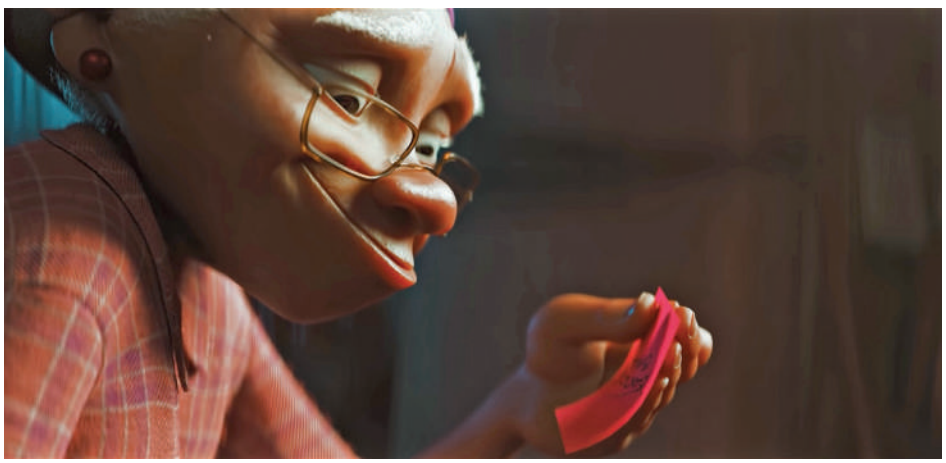
Dinho: Oi, Dona Edi! Tô saindo aqui do mercadinho. Você quer que eu passe na farmácia?

Dona Edi: Não, não, Dinho. Obrigada, meu filho.

Dinho: Tá bom, Dona Edi, tá bom. Já, já tô indo. Tamo junto!

[Fundo instrumental.]

Dinho volta para o prédio em que ele e Dona Edi residem. Bate à porta e ouve um assobio de volta. Deixa a sacola de compras, que ela recolhe. Um bilhete afixado por Dinho diz: "Tamo junto!".



REPRODUÇÃO/GULLANE ENTRETENIMENTO

Frame em que Dona Edi lê um bilhete de Dinho.

Percurso do capítulo

- Curta-metragem: leitura
- Processos de formação de palavras
- Uso do hífen
- Curta-metragem: produção

Classificação indicativa do filme: Livre para todos os públicos.

Tá ligado!

O cinema pode ter uma importante função na divulgação de conhecimentos e ideias. Essa perspectiva foi destacada nas redações do Enem em 2019, feitas para atender a uma proposta sobre a importância do acesso a salas de cinema.

Tá ligado! Caso os estudantes disponham do volume de Redação, podem conhecer a proposta de redação e exemplos de texto no Capítulo 5.

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

Algum tempo depois, novamente conversam ao telefone.

[00:01:20]

Dona Edi: Pede ajuda pro Seu Minoro pra escolher as frutas que da outra vez as mexericas vieram passadas.

Dinho: *[rindo]* Tá bom, Dona Edi.



REPRODUÇÃO/GULLANE ENTRETENIMENTO

Dinho observa Dona Edi recolhendo a sacola de compras.

O período de distanciamento se estende. Vários bilhetinhos acumulam-se na porta da geladeira de Dona Edi.

Mais uma vez em frente ao mercadinho, Dinho telefona para Dona Edi, que não atende. Uma ambulância passa por ele em alta velocidade. Dinho se desespera, corre para a casa da vizinha e não a encontra. Inicia-se a projeção de seus pensamentos, que evidenciam pânico.



REPRODUÇÃO/GULLANE ENTRETENIMENTO

Frame que representa o medo de Dinho de que algo tivesse acontecido a Dona Edi.

[00:02:49]

Dinho: Dona Edi! Não! Não! Não! De novo não! *[Começa a chorar.]*



REPRODUÇÃO/GULLANE ENTRETENIMENTO

Dona Edi volta da rua e encontra Dinho à sua porta.

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

Dona Edi: Ô, Dinho! Tá fazendo o que aí?

Dinho: Você quer me matar do coração, Dona Edi?

Dona Edi: Eu já fui vacinada! Eu fui lá com a Antonieta no postinho, ali atrás do Júlio Pestana.

Dinho: Eu tentei ligar uma pá de vezes e a senhora não atendia, né?

Dona Edi: Você sabe que eu não levo o celular para rua, né? Mas tá tudo bem, graças a Deus!

Algum tempo depois.

Dona Edi: Ô, meu filho, ó! Eu trouxe uma lembrancinha pra você. Ó aqui ó!

Dinho: Ó! Eu falei pra senhora: não precisava se preocupar comigo.

Dona Edi: Passa lá em casa na quarta que vem?

Dinho: Tá bom, Dona Edi. Eu vou!

REPRODUÇÃO/GULLANE ENTRETENIMENTO



Dinho e Dona Edi na frente do prédio.

Dinho: E aí, mano?

Voz: Salve, Dinho!

Dinho: Faz um tempo, hein?!

Voz: É... Tem uma cota, né?

Dinho: Mas a gente segue junto!

REPRODUÇÃO/GULLANE ENTRETENIMENTO



A cena final do vídeo.

Dona Edi: Tá com saudades da mãe, né, filho? Eu tô aqui, viu?

Dinho: Obrigado, senhora. Tamo junto!

TAMO junto. Produção e direção de arte: Pedro Conti. Vozes: Criolo, Luciana Silveira, Emicida. Roteiro: Pedro Conti. São Paulo: Flooul Animation, 2021. 1 vídeo (6 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=NL3Kx0S1RzQ&t=100s. Acesso em: 20 ago. 2024.

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

Refletindo sobre o texto

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

1. **A narrativa do curta-metragem *Tamo junto* tem como contexto a pandemia de Covid-19. Quais elementos constroem esse pano de fundo no início do curta?**

2. **A narrativa destaca um importante valor social, ou seja, uma ação positiva para a vida em sociedade. Qual? Como ele é revelado?**

3. **A relação de Dinho e Dona Edi envolve uma terceira personagem.**
   a. Quem é ela? O que aconteceu com essa personagem?
   b. Como foi construída a história dessa personagem?

4. **Um dos temas abordados no curta é o efeito da pandemia sobre a saúde mental de Dinho. Qual é esse efeito? Justifique sua resposta.**

5. **O curta tem duas partes e, em cada uma, vale-se de uma forma diferente de contar a história.**
   a. Descreva a diferença na maneira como se apresentam as imagens nas duas partes. A primeira parte está exemplificada pelas cinco primeiras imagens apresentadas no capítulo; a segunda, pelas duas últimas imagens.
   b. A segunda parte do curta corresponde ao desfecho da narrativa. Em relação à pandemia de Covid-19, o que ela mostra?
   c. Observe a reprodução das cenas a seguir e, com base na situação representada, explique a seguinte afirmação: em produções artísticas, é comum que detalhes sejam criados para sugerir ideias e informações, que ficam implícitas.

1. Dinho faz as compras para a vizinha idosa, hábito que se popularizou durante a pandemia com o distanciamento social. Eles não se aproximam fisicamente. Dinho usa máscara e não cruza com ninguém na rua e no prédio porque os espaços públicos estão vazios.

2. O valor é a solidariedade, revelada pela preocupação de Dinho em proteger Dona Edi do contato com o vírus da Covid-19 e concretizada no ato de fazer compras para ela por ser do grupo de risco (idosa).

3. a. A mãe de Dinho, que morreu de Covid-19.
3. b. Quando Dinho supõe que a vizinha ficou doente, chora e diz que não quer que algo aconteça novamente. A vizinha, por sua vez, menciona a saudade que ele está sentindo da mãe.

4. Dinho torna-se muito sensível à possibilidade de perda, como revela seu desespero quando Dona Edi não responde a seu telefonema e ele vê passar uma ambulância. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

LEMBRA?

Desfecho é a parte da narrativa em que há a solução do conflito, a conclusão da história.

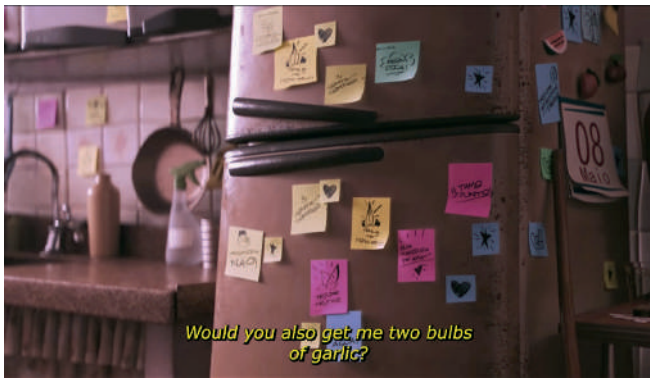
5. a. Na primeira parte, as imagens estão em 3-D, são bem detalhadas e são mostradas em movimento; na segunda, estão em 2-D, como se fossem retratos. Caso os estudantes tenham assistido ao vídeo, poderão mencionar também que, na primeira parte, as imagens são mostradas em movimento, enquanto, na segunda, há apenas alguns deslocamentos de personagens.

5. b. O desfecho corresponde à etapa de superação da fase mais crítica da pandemia e à retomada das relações sociais.

5. c. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.



Frames do curta *Tamo junto*.





FOTOS: REPRODUÇÃO/GUILLANE ENTRETENIMENTO

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

Zoom na língua

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

6. **O título *Tamo junto* foi traduzido para o inglês como *Together*, que significa "juntos", em português. Explique por que essa tradução não é capaz de sugerir todas as informações contidas no título original.**
6. Embora *together* expresse a ideia de companheirismo, não constrói referências a um contexto que sugere apoio mútuo. Além disso, *tamo junto* é uma gíria, portanto tem um emprego mais limitado, sendo usada principalmente por paulistanos jovens.

7. **A Covid-19 foi considerada oficialmente uma pandemia entre março de 2020 e maio de 2023. Leia algumas informações sobre palavras formadas por morfemas que também aparecem na palavra *pandemia* e explique a formação e o sentido dela.**

- Epidemia:

7. *Pandemia* é uma palavra formada pelos morfemas *pan-*, que tem sentido de "totalidade, todos", e *-demia*, que significa "povos, regiões". Portanto, refere-se a uma doença "com disseminação mundial ou em várias regiões".

Do latim *epidemia*, por sua vez do grego *ἐπιδημία*, *epidemía* [*epi* = acima de + *demos* = povo]

nome feminino

MEDICINA surto de uma doença infeciosa transmissível que atinge um grande número de pessoas ao mesmo tempo numa determinada região ou localidade

EPIDEMIA. *In*: **PÓRTICO da Língua Portuguesa**. Lisboa, [202?]. Disponível em: https://porticodalinguaportuguesa.pt/index.php/dicionarios/coronavirus/item/epidemia. Acesso em: 27 mar. 2024.

- Pan-americano:

pan-a • me • ri • ca • no

a.

1. Ref. a todos os países das Américas, à totalidade (ou quase totalidade) desses países (conferência pan-americana).

PAN-AMERICANO. *In*: **Dicionário Aulete Digital**. [*S. l.*], [202?]. Disponível em: https://aulete.com.br/PAN-AMERICANO. Acesso em: 16 set. 2024.

8. **Dinho revela-se preocupado com Dona Edi. Quando se formou, no latim, a palavra *preocupado* continha um prefixo cujo valor ainda reconhecemos. Ele expressa a ideia de privação, anterioridade, intensidade ou repetição?**
8. A palavra *preocupado* significa "que se ocupou antecipadamente, que foi tomado de antemão"; portanto, *pre-* expressa a ideia de anterioridade.

9. **Algumas palavras faladas pelos personagens contêm o sufixo *-inho*.**

a. O que é um *postinho*?
9. a. É um posto de saúde pública, que atende à comunidade moradora em suas imediações.

b. Nas palavras *mercad**inho*** e *lembranc**inha***, o sufixo não se refere especificamente a tamanho. Quais valores são acrescentados a essas palavras por *-inho(a)*?
9. b. O sufixo *-inho(a)* sugere valor afetivo. Em *mercadinho*, indica familiaridade, proximidade; em *lembrancinha*, simplicidade.

10. **O termo *curta-metragem* designa um filme com duração de até 30 minutos. Seria adequado referir-se a *Tamo junto* apenas como *curta* (e não *curta-metragem*) em uma resenha ou reportagem que usasse linguagem formal? Por quê? Para responder, procure se lembrar de outras situações em que você ouviu ou leu a palavra *curta* com esse sentido.**
10. Sim. A palavra *curta* não é uma gíria ou expressão informal. Costuma ser usada como sinônimo de *curta-metragem* em qualquer contexto. *Curta* é uma palavra formada pela redução de *curta-metragem*. É provável que os estudantes não façam referência à ideia de redução, mas, considerando o uso da palavra em outros contextos, conseguirão inferir que seu uso é equivalente ao de *curta-metragem*.

Investigando nossa língua

Você já se perguntou o que é *de cor* na expressão *saber de cor*? *Cor* é a palavra latina que significa "coração". Antigamente, as pessoas achavam que o coração era a sede da memória no corpo humano. Então, saber de cor era ter a informação guardada no coração. Agora você já pode examinar o significado de outra palavra: *recordar*.

Neste capítulo, você vai refletir sobre as palavras e a forma como constroem os sentidos.

Investigue

Que título, em língua inglesa, poderia traduzir melhor a expressão *tamo junto*?

Estratégia: Muitas expressões não podem ser traduzidas ao pé da letra. Pesquise formas de expressar a ideia na outra língua.

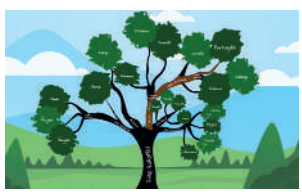
Investigue. Diálogo interdisciplinar com Língua Inglesa. Sugestão: *We're in this together*, *I'm here for you*, *I've got your back*, *I'm with you*. Sugira aos estudantes que peçam ajuda aos professor de Língua Inglesa. Ele poderá explorar a tradução de outras expressões de uso corrente.

LEMBRA?

Morfemas são as menores unidades da língua portadoras de significação. Em *infelizes* há três morfemas: *in-*, que expressa a ideia de negação; *feliz*, que exprime o sentido básico da palavra; *-es*, que acrescenta a ideia de plural.

Biblioteca cultural

Conheça mais detalhes sobre a história da língua portuguesa e sua importância assistindo ao vídeo *5 de maio – Dia Mundial da Língua Portuguesa*, produzido pela Fundação Alexandre de Gusmão.



Cena do vídeo indicado, produção da Fundação Alexandre de Gusmão (2023).

FUNDAÇÃO ALEXANDRE DE GUSMÃO/MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES/GOVERNO FEDERAL

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

Tópicos

- A formação das palavras
- Morfema, radical e afixo
- Composição
- Derivação
- Uso de hífen
- Encurtamento
- Estrangeirismo
- Neologismo

A formação e o sentido das palavras

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

As questões de ***Zoom* na língua** chamaram a atenção, entre outros tópicos, para a formação e o uso de algumas palavras de nossa língua. O léxico do português – isto é, o conjunto das palavras que compõem esse idioma – é constituído principalmente por vocábulos originados do latim que foram modificados ao longo do tempo. Note a palavra *fruta*, que se originou de *fructa* e foi grafada, por exemplo, *froyta*, no século XIII, e *fruyta*, no século XIV.

A informação sobre as alterações históricas sofridas pelo vocábulo consta do *Dicionário etimológico da língua portuguesa*, de Antônio Geraldo da Cunha (Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997. p. 370).

Além da origem latina, o léxico do português também é composto de palavras com outras origens, como a grega *pandemia*, e por palavras formadas mais recentemente, dentro da própria língua portuguesa, para atender a novas necessidades de nomeação, como é o caso de *curta-metragem*.

Além disso, constantemente a língua é enriquecida com a atribuição de novos sentidos às palavras em uso. *Postinho*, por exemplo, é uma palavra que tem sido usada para designar os postos de saúde pública dentro dos bairros, sem expressar propriamente uma ideia de tamanho reduzido.

Para efeito de humor, muitos memes em circulação em 2022 associaram a palavra *pandemia* a fotografias com grupos de pandas. As palavras *pandemia* (*pan-* + *-demia*) e *panda* (*pand-* + *-a*) não têm o mesmo radical.



HUNG CHUNG CHIH/SHUTTERSTOCK

Meme criado para esta obra.

A formação do português brasileiro

Quando os portugueses aportaram no Brasil, no século XVI, a língua por eles falada misturou-se com diversas línguas indígenas, especialmente variedades do tupi, faladas pelos vários povos que já ocupavam o território. Essa mistura deu origem à chamada *língua geral*, que foi empregada por indígenas, colonizadores e seus descendentes e escravizados de origem africana.

Progressivamente, a política de domínio do território levou a Coroa a impor a língua portuguesa, sem, no entanto, eliminar a contribuição indígena e, ainda, a de um conjunto de línguas africanas faladas pelos escravizados. Além disso, em seu constante processo de mudança, a língua foi sendo alterada pela aquisição de construções e palavras das línguas de imigrantes europeus e asiáticos que chegaram por aqui nos séculos XIX e XX e por incorporações mais recentes, estimuladas pelas relações globalizadas.

Todas essas contribuições geram as particularidades na pronúncia das palavras, na escolha e na organização delas nas frases que marcam as variedades do português usado no Brasil. São elas também que distinguem a língua portuguesa falada no Brasil daquelas usadas nas demais regiões que formam a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), como Portugal, Moçambique, Angola, entre outras, todas elas com suas inúmeras variações. A chamada *língua portuguesa*, como qualquer outra língua, é uma abstração – só a conhecemos quando está em uso, portanto particularizada.

A formação das palavras

As palavras podem ser formadas por diferentes processos, que contribuem para a ampliação do léxico: a composição e a derivação – processos que mais formam palavras novas –, o encurtamento de palavras, os estrangeirismos, entre outros.

A composição e a derivação

Na palavra *curta-metragem*, sobre a qual já falamos, estão associados dois radicais: *curt-*, que se refere à noção de brevidade, e *metr-*, que indica uma unidade de medida. Esse tipo de formação lexical, que é chamado de **composição**, tem como base a combinação de vocábulos já existentes para formar um novo significado. *Curta-metragem* designa um tipo de produção audiovisual com tempo mais curto em comparação ao do longa-metragem, por exemplo.

LEMBRA?

O **radical** carrega o significado básico da palavra, o qual permanece o mesmo em um conjunto de **palavras cognatas** (isto é, que pertencem à mesma família): *metro, metragem, métrica, termômetro* etc.

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

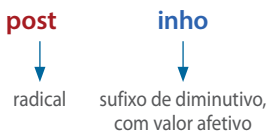
Existem dois tipos de composição:

Tipos de composição

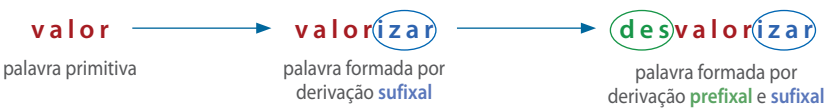
Composição por justaposição	Composição por aglutinação
(curta + metragem)	*(planalto + alto)*
formação sem alteração de pronúncia	*formação com alteração de pronúncia*
Outros exemplos: • *porco-espinho* • *girassol* • *paraquedas*	Outros exemplos: • *boquiaberto* (*boca* + *aberto*) • *pernilongo* (*perna* + *longo*)

Há expressões que, embora não sejam consideradas palavras compostas segundo o critério ortográfico, funcionam como um só vocábulo. A expressão *bilhete único*, por exemplo, é usada para designar um tipo de passe de transporte público que existe em algumas cidades do país. Nota-se que há **unidade semântica** nessa expressão e que ela é fixa. Não seria possível fazer a inversão dos termos (único bilhete), inserir uma palavra (bilhete muito único) ou substituir um dos termos por um sinônimo (bilhete singular).

Observe, agora, a palavra *postinho*. Nela, há apenas um radical, **lembr-**, a que se associaram afixos.

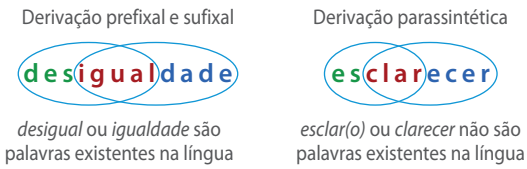


O acréscimo de afixos é a principal forma de derivação. Chama-se **derivação prefixal** o acréscimo de um prefixo ao radical e **derivação sufixal** o acréscimo de um sufixo. Esses dois processos podem se combinar em algumas palavras. Observe.



Esses casos não podem ser confundidos com a **derivação parassintética**, em que as palavras se formam pelo acréscimo de um prefixo e de um sufixo interdependentes a um radical; a palavra não existe com o acréscimo de apenas um deles.

Compare.



Outros exemplos de derivação prefixal e sufixal são *impossível* e *deslealmente*; e de derivação parassintética são *abotoar* e *subterrâneo*.

Observe agora a palavra *ajuda*. Ela não é formada pela inclusão de um afixo, mas sim pela eliminação de um elemento do vocábulo de origem, o verbo *ajudar*. Tradicionalmente, essa formação é chamada de **derivação regressiva**.

A maior parte das palavras formadas por derivação regressiva é constituída por substantivos abstratos formados a partir de verbos (substantivos deverbais). São exemplos desses substantivos: *luta*, *controle*, *choro* e *corte*.

Há ainda a **derivação imprópria**, caracterizada pela mudança da classe gramatical da palavra sem que ocorra uma alteração em sua forma. Em *A pandemia produziu o inevitável: a mudança no consumo*, o termo *inevitável*, normalmente utilizado como adjetivo, passa a funcionar como substantivo, nomeando uma condição. O artigo *o*, que antecede a palavra, evidencia essa mudança. A derivação imprópria só pode ser identificada no contexto em que a palavra é empregada.

Optamos por manter a abordagem tradicional, que nomeia formações como a da palavra *ajuda* como **derivação regressiva**, entendendo que a discussão do conceito não é pertinente no contexto do Ensino Médio. Se desejar saber mais sobre esse tema, sugerimos que leia o artigo "A derivação e seus subtipos: um estudo comparativo", escrito pelo especialista Vito César de Oliveira Manzolillo (*Cadernos do CNLF*: minicursos e oficinas. Rio de Janeiro, CiFEFiL. v. XVII, n. 3, 2013), também disponível na internet.

LEMBRA?

O **afixo** associa-se ao radical para modificar seu sentido básico, acrescentar-lhe uma ideia secundária ou mudar sua classe gramatical. É chamado **prefixo** quando colocado antes do radical, e **sufixo** quando posto depois dele.

LEMBRA?

Substantivos abstratos nomeiam sentimentos, ações, estados e características. Designam algo que tem existência em função de outro ser, como a *dúvida*, que é o efeito da ação de duvidar.

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

Encurtamento de palavras

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

Alguns processos de formação têm como base o encurtamento de palavras. Em alguns casos, um dos radicais de uma palavra composta é suprimido. É o que ocorre, por exemplo, na formação de *curta* (de *curta-metragem*) ou de *odonto* (de *odontologia*).

Já em palavras como *facu* (de *faculdade*) ou *deprê* (de *deprimido*), a supressão ocorre em uma parte da palavra. Note que, diferentemente do que acontece com *curta*, a palavra criada não tem emprego equivalente ao da palavra que a originou: seu uso é comum apenas em situações informais. Além disso, acrescenta valor afetivo ao conteúdo semântico da palavra que a originou.

Outra forma de encurtar vocábulos ocorre com a formação de **siglas**, isto é, com a redução de um conjunto de palavras às suas letras ou sílabas iniciais para formar um novo vocábulo, o qual se torna, muitas vezes, mais conhecido que a própria denominação completa, como neste caso:

ANVISA
Agência Nacional de Vigilância Sanitária

AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA/GOVERNO FEDERAL

Ao serem incorporadas à língua, as siglas passam a se comportar como qualquer outra palavra e podem sofrer flexões e derivações. Por exemplo, a sigla *IST* (originada da expressão *infecção sexualmente transmissível*) pode ser usada no plural: *ISTs*. As siglas de partidos políticos podem também dar origem a palavras: *pedetista*, *petismo* etc.

A **onomatopeia**, isto é, a imitação de um som, também pode originar palavras da língua. É o caso de *tique-taque*, *zum-zum*, *pingue-pongue*, *reco-reco* etc.

Estrangeirismo

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

No processo de ampliação de uma língua, muitas palavras emprestadas de outros idiomas são incorporadas, e os falantes, com o tempo, deixam de perceber essa origem porque ocorre uma adaptação da forma gráfica da palavra. Alguns exemplos:

karaté (japonês) → caratê
kaki (japonês) → caqui
beef (inglês) → bife
football (inglês) → futebol
abat jour (francês) → abajur
maquillage (francês) → maquiagem

Algumas palavras e expressões, no entanto, mantêm-se como estrangeirismos e são assim reconhecidas porque conservam suas formas originais, como *gourmet*, *pizza*, *delivery*, *on-line*, *shopping*, *show* etc.

É o uso cotidiano da língua que define se os termos estrangeiros sofrerão ou não uma adaptação e se terão uso amplo e contínuo. Muitos deles têm uso setorizado, sendo comuns apenas em um campo, como o de negócios.

Neologismo é uma palavra nova, introduzida na língua para atender a determinada necessidade expressiva dos falantes. Pode ser criado pelos processos de formação de palavras, como exemplifica o termo *subcelebridade*, resultante de derivação prefixal, ou surgir da atribuição de um novo sentido a uma palavra existente, como acontece com *bandeirinha*, que passou a designar o auxiliar do árbitro de futebol. Na literatura, os neologismos também estão bastante presentes. Autores como o mineiro Guimarães Rosa, por exemplo, são prestigiados pela invenção criativa de palavras dentro de um universo particular.

Fala aí! A influência da cultura estadunidense no Brasil não se limita ao conjunto de estrangeirismos que incorporamos. No Capítulo 15 do volume de Arte, discute-se a influência da música dos EUA na música brasileira. Se achar conveniente, programe uma abordagem simultânea com o professor de Arte.

Fala aí!

Muitos estrangeirismos são usados com a intenção de conferir um tom mais sofisticado a algo (o uso de *sale* em lugar de *liquidação*, por exemplo) ou criar a impressão de maior eficiência, como ocorre com os termos vinculados aos negócios (o uso de *workshop* para indicar um curso de curta duração, por exemplo). O que você acha desse uso? Ele é necessário?

Estratégia: Retome seu conhecimento sobre a natureza da língua para sustentar seu ponto de vista.

Biblioteca cultural

Procure, na internet, a reportagem "O que são neologismos?", produzida pela TV Ufes (Universidade Federal do Espírito Santo). Há a participação de uma pesquisadora do Neoscópio, um projeto da universidade destinado ao estudo dos neologismos em língua portuguesa.

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

Investigando +

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

1. Somos ótimos falantes da língua portuguesa mesmo sem conhecer o valor específico de radicais e afixos originados em outras línguas (especialmente o latim e o grego). Nossa experiência de uso das palavras permite compreender o significado de muitas delas e deduzir o sentido daquelas que não conhecemos. Nesta atividade, você vai testar essa habilidade.

Por que foram levados tardígrados para a Lua?

Inicialmente precisamos entender que os tardígrados são seres microscópicos, que apesar de viverem em locais úmidos, como o musgo, podem sobreviver longos períodos na ausência de água. Nessa situação, eles entram em um estado de hibernação nomeado criptobiose, em que o seu corpo é desidratado e assim produz um revestimento extra. A desidratação reduz o metabolismo do tardígrado, inibindo as reações que o levariam à morte. Desidratados, eles permanecem em criptobiose por anos até que tenham contato novamente com a água. Devido a essa capacidade, eles podem sobreviver a condições extremas, como o vácuo e temperaturas que podem variar de –270 °C a 150 °C, semelhantes às de extinção em massa de inúmeras espécies e populações. De acordo com o professor da Universidade da Califórnia em Santa Bárbara, Joel Rothman, "os efeitos de viagens tão longas na biologia animal podem ser extrapolados para efeitos potenciais em humanos".



RUKANOGA/DEPOSITPHOTOS/FOTOARENA

Representação de um tardígrado.

Tardígrados: terráqueos ou extraterrestres?

A panspermia é a teoria que defende que a vida na Terra foi trazida por corpos de fora como meteoros, ou seja, defende que o início da vida no nosso planeta é alienígena. Devido à capacidade dos tardígrados em sobreviver em locais inóspitos, algumas pessoas defendem que os tardígrados tenham origem extraterrestre, mas a pesquisadora da Universidade Rural de Pernambuco, Célia Rocha, afirma que é impossível que o tardígrado tenha origem extraterrestre, pois toda a história evolutiva deles, incluindo inúmeros registros fósseis, está documentada como uma existência desenvolvida no planeta Terra.

[...]

RIBEIRO, Aline. A importância dos tardígrados para as missões espaciais. **Espaço do Conhecimento**, Belo Horizonte, 15 mar. 2022. Disponível em: https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/a-importancia-dos-tardigrados-para-as-missoes-espaciais/. Acesso em: 21 ago. 2024.

a. A palavra *tardígrado* tem origem no latim e apresenta dois elementos de composição. O segundo tem o sentido de "caminhar, deslocar-se". Sabendo que **tard-** também está na palavra *retardar*, explique o significado do nome *tardígrado*.

b. *Desidratar* tem como elemento de formação **hidr-**, que significa "água" e é bastante comum, nas línguas modernas, em palavras das áreas científica e técnica. Cite dois exemplos formados com esse elemento.

c. A palavra *terráqueo* também inclui um elemento que se refere à água. Ela tem origem no inglês *terraqueous*, que, por sua vez, formou-se a partir de palavras do latim. Que outros termos são formados com o radical *aqua*?

d. Os elementos que formam as palavras *extraterrestre* e *terráqueo* constroem a mesma imagem do planeta Terra? Justifique sua resposta.

1. a. O nome refere-se àquele que se desloca com lentidão.
1. b. Sugestão: Hidrante, hídrico, hidrogênio, hidrômetro, hidráulica.
1. c. Sugestão: Aquático, aquoso, aquário, aqueduto. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**
1. d. Não. A formação da palavra *extraterrestre* mobiliza apenas o sentido de "Terra", sem incluir a referência à água, presente em *terráqueo*.

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

1. e. É esperado que os estudantes associem o prefixo à ideia de "fora", presente nas duas palavras. Mesmo que não consigam explicar toda a formação de *extrapolados*, provavelmente reconhecerão, apoiados no contexto, que o termo remete a algo que "não se limita", "foge", "vai para fora".

1. f. *Alienado* é aquele que se mantém afastado da realidade; portanto, a noção de separação, afastamento, também está presente em *alienígena*. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

1. g. É aquele que oferece hospedagem, acolhe, dá condições favoráveis para a permanência.

1. h. *Inóspito* é aquilo que não é hospitaleiro, ou seja, em lugar de acolher, oferece condições difíceis, duras.

1. i. São locais que podem apresentar vácuo, ausência de água e temperaturas extremas.

e. O prefixo *extra-* está presente em *extraterrestre* e *extrapolados*. Há semelhança no sentido que esse prefixo adquire nas duas palavras? Explique sua resposta.

f. Na maioria dos contextos, as palavras *alienígena* e *extraterrestre* são sinônimas. Embora *alien* não seja um prefixo, tem semelhança com a noção expressa por *extra*. Explique essa ideia, considerando que o mesmo radical dá origem a *alienado*.

g. *Inóspito* formou-se a partir de *hospit-*, que é a base da palavra *hospitaleiro*. O que significa *hospitaleiro*?

h. Estabeleça uma relação entre o sentido de *hospit-* e *inóspito*.

i. No caso dos tardígrados, quais são os "locais inóspitos" em que sobrevivem?

LEMBRA?

Hífen em palavras derivadas

Empregos	Exemplos
• quando o segundo elemento é iniciado por **h**, exceto quando são formadas com o prefixo **des-** ou **in-**;	*pré-história, super-homem; desidratado, inóspito*
• quando o primeiro elemento termina com a mesma vogal que inicia o segundo elemento, exceto no caso dos prefixos **co-** e **re-**;	*arqui-inimigo, contra-ataque, micro-ondas; extraoficial, antiaérea; cooperação, reelaborar*
• quando o primeiro elemento termina em consoante e o segundo elemento começa com **r**;	*sub-regional, hiper-resistente, inter-racial*
• quando o primeiro elemento é o prefixo tônico **pós-**, **pré-** ou **pró-** (há exceções);	*pós-graduação, pró-africano, pré-natal;* mas *posfácio, prever, proativo*
• quando o segundo elemento é iniciado por **m**, **n** ou vogal e vem após **circum-** e **pan-**;	*circum-navegação, pan-americano*
• quando o segundo elemento vem após **ex-** e **vice-**.	*ex-prefeito, vice-diretor*

Dica de professor

No texto reproduzido a seguir, Isabella faz referência ao filme *Esqueceram de mim* (1990) e inclui, em seu vídeo, um breve trecho dele. A reprodução de pequenos trechos de obras produzidas por outras pessoas é permitida se não constituir a essência do que será divulgado e não prejudicar os interesses dos autores. A reprodução para fins comerciais precisa de autorização.

Dica do professor. Comente que o uso da cena de *Esqueceram de mim* é breve e não é central. Além disso, a *booktuber* incluiu os créditos (título do filme, ano de lançamento e diretor). Classificação indicativa do filme: livre para todos os públicos.

2. Leia, a seguir, a transcrição de parte de uma *publi* produzida pela *booktuber* Isabella Lubrano. As *publis* são conteúdos publicados em mídias digitais mediante pagamento feito por artistas, editoras, marcas ou agências.

2. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

Isabella Lubrano: Oi, gente, tô aqui aproveitando um restinho de sol pra gravar pra vocês aqui na frente dessa árvore de natal. Hoje é dia de eu mostrar pra vocês o novo lançamento da editora Antofágica, que é superparceira aqui do canal, então esse publi é pra mostrar *Um conto de Natal*, a novíssima edição desse clássico do Charles Dickens... Eu acho que já é a terceira vez que eu falo de *Um conto de Natal* aqui... no canal. Tem certos livros que são... como... o filme *Esqueceram de mim*, você pode ficar o ano inteiro sem assistir, mas, chega na época do Natal, dá aquela vontadezinha. *[trecho do filme]* Comigo acontece isso com *Um conto de Natal*, que não é o meu livro favorito do Charles Dickens, até falei disso recentemente, eu adoro esse autor e sou muito fã dos romances dele, dos grandões. Eu resenhei esse ano pra vocês o *Tempos difíceis*, já falei sobre *Um conto de duas cidades* também. Ainda não falei sobre ele, mas ainda quero resenhar pra vocês o *Grandes esperanças*, que eu li na época da faculdade e amei, mas chega na época de Natal e eu fico com vontade de matar a saudade dessa obra que tá sendo lançada agora, essa nova edição... Ééé o que me chamou a atenção dessa vez não foi tanto a capa, apesar de ela ser bonita, foi mais um projeto do Pedro Inoue, que faz muitas das capas da editora Antofágica, eu gostei do projeto na parte interna, do miolo do livro, que poucas vezes eu vi tão... tão bem-feito, com tanto bom gosto... Veja que coisa maravilhosa, tudo isso aqui é feito à mão. Eu preciso dar os créditos do ilustrador, é o Guilherme Petreca, ele que fez essas belíssimas ilustrações que recheiam toda a história... Deixa eu mostrar pra vocês

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

aqui do que que eu tô falando... são ilustrações que percorrem todo o livro e são esplêndidas... Eu acho que... a experiência de ler *Um conto de Natal* nessa edição vai ser ainda mais deleitosa.

LUBRANO, Isabella. **Um conto de Natal**, de Charles Dickens. Ler Antes de Morrer, 17 dez. 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=eEf6RIS1wYE. Acesso em: 22 abr. 2024.

a. O Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária (Conar) determina que todo vídeo publicado em canais na internet seja explícito quanto ao fato de veicular conteúdo publicitário. Além disso, o Código Brasileiro de Defesa do Consumidor, que define os direitos de quem compra e as responsabilidades de quem vende ou fornece um produto ou serviço, determina:

> Art. 36. A publicidade deve ser veiculada de tal forma que o consumidor, fácil e imediatamente, a identifique como tal.

BRASIL. **Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990**. Código de Defesa do Consumidor. Art. 36. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8078compilado.htm#:~:text=Da%20Publicidade-,Art.,imediatamente%2C%20a%20identifique%20como%20tal. Acesso em: 16 set. 2024.

Na sua opinião, os recursos usados no vídeo sobre *Um conto de Natal* são suficientes para evidenciar que se trata de uma *publi*? Justifique sua resposta.

b. A palavra *publi* tem origem em *publicidade*, que, por sua vez, origina-se da palavra *público*. Explique a relação de sentido existente entre *público* e *publicidade*.

c. Considerando que o livro *Um conto de Natal* já teve diversas edições brasileiras, qual argumento a *booktuber* utiliza para recomendar essa edição específica? De que maneira esse argumento se associa ao fato de o conteúdo apresentado constituir uma *publi*?

d. Os substantivos *restinho* e *vontadezinha* contêm sufixos que indicam grau. Em qual das palavras o sufixo não expressa o valor de tamanho? Justifique sua resposta, explicando o uso da palavra no contexto.

e. Os adjetivos *superparceira* e *belíssimas* expressam a mesma noção, mas foram formados por processos distintos e correspondentes a diferentes graus de formalidade. Justifique essa afirmação, analisando o sentido das palavras no contexto.

f. Observe o grau de monitoramento da linguagem e a escolha vocabular, inclusive dos termos usados para estabelecer a interlocução direta com os espectadores no início e no decorrer da publi. A linguagem empregada é adequada à situação de comunicação? Justifique sua resposta.

3. Observe, agora, um *post* distribuído pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ).



CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA/GOVERNO FEDERAL

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). Transporte pirata: não embarque nessa viagem. Brasília (DF), 6 jun. 2023. Facebook: cnj.oficial, 26 fev. 2015. Postagem.

2. a. Resposta pessoal. É provável que grande parte dos estudantes afirmem que a *booktuber* explicitou que o vídeo era uma publi e mencionou a parceria entre o canal e a editora que produz o livro. Alguns, porém, podem observar que seria importante uma sinalização mais efetiva, como a manutenção de algum recurso gráfico ao longo do vídeo marcando essa finalidade.
2. b. A palavra *público* refere-se a algo que é do povo, é aberto a todos. Assim, a publicidade é a ação de tornar algo, no caso um produto ou serviço, conhecido.
2. c. A *booktuber* argumenta que nunca viu um projeto gráfico "tão bem-feito", com tanto cuidado e bom gosto, o que justifica a compra ou a leitura daquela edição específica e atende ao objetivo publicitário do vídeo.
2. d. A palavra *vontadezinha* não corresponde a uma vontade pequena; o sufixo tem valor afetivo, associa a palavra a uma sensação prazerosa.
2. e. As palavras *superparceira* e *belíssimas* contam com afixos que intensificam a característica expressa pelo adjetivo, mas a primeira é formada por prefixação e a segunda, por sufixação. O uso do sufixo **-íssimas** é próprio de um registro mais formal da língua, enquanto **super-** tem uso mais informal.

Fala aí!

Na sua opinião, por que é importante que o público seja informado de que determinada apreciação de produto cultural é uma publi?

Estratégia: Evite desviar-se do tema sobre o qual se está falando.

Fala aí! Espera-se que os estudantes considerem que o público que acompanha resenhas em canais de vídeo confia nos *booktubers* e na opinião deles sobre os produtos culturais que avaliam. É importante, portanto, que seja avisado das situações em que a avaliação é um ato publicitário, com a intenção de estimular o consumo. Ajude-os a perceber que a produção ética de publis é uma atividade legítima. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

2. f. Sim. A *booktuber* usou linguagem bem monitorada, estando atenta, por exemplo, à concordância entre os termos e à precisão vocabular, mas descontraída, como comprovam o cumprimento *oi*, o vocativo *gente* e palavras como *superparceira*, por exemplo. Dessa forma, manteve a imagem de uma comentarista com boa formação, sem abrir mão de sugerir a intimidade que os seguidores esperam de um vídeo como esse.

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

3. b. O sentido original de *pirata* é de "navegante que assalta embarcações e povoações costeiras". No *post*, a referência a esse sentido é sugerida pela figura de uma caveira, comum nas bandeiras usadas nos navios dos piratas, que aparece compondo a letra **o**, no título em destaque, e no canto inferior esquerdo, sobre fundo preto. No texto verbal, são usadas as palavras *embarque* e *viagem*, referências aos deslocamentos marítimos. Esse conjunto sugere a ideia de perigo e de ilegalidade. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Investigue

O CNJ é uma fonte segura de informações jurídicas, mas o *post* poderia não ser verdadeiro. Como você faria para checar a informação?

Estratégia: Procure citar mais de uma maneira de realizar o procedimento.

ODS 11

Esta proposta estabelece relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS). Sugira aos estudantes que consultem as páginas iniciais deste livro para relembrar os ODS.

a. O termo *pirata*, com o sentido atribuído nesse *post*, já foi um neologismo e hoje consta nos dicionários. Qual é seu sentido nesse contexto?

3. a. O termo tem o sentido de "clandestino", ou seja, indica algo que ocorre sem autorização legal.

b. O significado original de *pirata* é um dos elementos que constroem o sentido desse *post*. Como ele é mobilizado pelas linguagens verbal e não verbal? Que efeito de sentido é produzido por essa referência?

c. O *post* apresenta dois diferentes interlocutores. Identifique-os e justifique a resposta.

d. CNH é a sigla de Carteira Nacional de Habilitação. Apresente uma possível razão para o produtor do texto ter preferido o uso da sigla em lugar das palavras completas.

3. d. Trata-se de uma sigla de uso corrente entre os interlocutores a quem se destina a descrição da lei.

e. Identifique o radical da palavra *embarque* e apresente palavras cognatas a ela. Em seguida, explique a alteração ortográfica necessária para a formação de *embarque*.

3. e. O radical é *barc-*, o mesmo de *barca*, *barco*, *barquinho*, *embarcar* e *embarcação*. Para a formação de *embarque*, foi preciso alterar *c* para *qu*, de modo a manter o som original, que ficaria alterado em *embarce*. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

f. De acordo com a legislação brasileira de trânsito, há quatro tipos de infrações: leves, médias, graves e gravíssimas. Qual é o papel do sufixo **-íssimas** na última palavra?

3. f. O sufixo, com valor aumentativo, marca a gradação em relação à palavra anterior.

Fala aí!

O *post* chama a atenção para uma situação muito comum em algumas cidades. Como você acha que deve proceder um cidadão alertado por esse material? Como você procederia?

Estratégia: Leve em conta suas experiências e avalie se podem ser generalizadas.

Fala aí! É importante que os estudantes possam apresentar e discutir situações da vida real. Embora proibido, o transporte clandestino é bastante comum em várias localidades, mostrando-se, por vezes, a alternativa disponível para a carência de transporte público. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

4. **A língua nas ruas. Os prefixos têm se mostrado muito produtivos como recurso de intensificação das ideias expressas por substantivos e adjetivos. Em lugar de dizer *cansadíssima*, por exemplo, não é incomum que se diga *megacansada*.**

Reúna-se com colegas para pesquisar esse uso. Vocês devem obter entre cinco e oito exemplos. Antes de iniciar, definam o gênero que será analisado: resenhas na internet, peças publicitárias, comentários de leitores em *sites* de notícias, crônicas, reportagens etc. Esse recorte é importante para que vocês consigam delimitar a pesquisa, tratar o material coletado e fazer comparações com os dados obtidos pelos demais grupos. Anotem o enunciado completo em que estava a palavra identificada e a fonte ("'Descoberta nova espécie de aranha', *Jornal Diário*, 15/2/2024", por exemplo).

Pesquisa em mídias; organização coletiva de dados. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

5. **Bate-papo de respeito. Leia o comentário do cronista contemporâneo português Miguel Esteves Cardoso.**

> A palavra *bully* funciona porque é curta e imediatamente compreensível por uma criança. [...] Todos sabemos o que é "bulliar". O que falta não é explicar o que é: é arranjar uma palavra curta e acessível, que seja ofensiva e implique cobardia.

CARDOSO, Miguel Esteves. Como ser *bully* em português? **Ciberdúvidas da língua portuguesa**, Lisboa, 24 jan. 2023. Disponível em: https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/artigos/rubricas/idioma/como-ser-bully-em-portugues/5096#. Acesso em: 2 jan. 2024.



LUIZ NOVAES/FOLHAPRESS

O cronista Miguel Esteves Cardoso. Foto de 1994.

Investigue. Os estudantes poderiam buscar a lei pelo número citado no *post* e a encontrariam nos *sites* da Presidência e da Câmara dos Deputados, por exemplo. Trata-se da alteração de uma lei anterior, que torna mais rigorosa a punição. Poderiam, ainda, buscar notícias e reportagens sobre o tema, usando palavras-chave como "transporte clandestino" ou "transporte pirata" + "lei", sendo necessário, nesse caso, distinguir as leis nacionais das regionais.

3. c. No título em destaque, o texto dialoga com o usuário de transporte clandestino, que é aconselhado a evitar essa forma de deslocamento. No texto secundário, com o motorista, a quem se informam as penalidades resultantes da oferta desse tipo de serviço, e novamente com o usuário, uma vez que a descrição da lei, ao citar a penalização, sugere os riscos no uso desse transporte. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

O cronista analisa o uso da palavra *bully* ("valentão", em português). Ele gostaria de encontrar uma palavra igualmente válida em língua portuguesa. Discuta os pontos a seguir com os colegas.

- Para o cronista, que critérios deveriam orientar a busca da palavra? Que ponto de vista está implícito nesses critérios? Você os usaria?

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

- No início das discussões sobre o *bullying*, nos anos 2000, questionou-se muito o uso de um termo em inglês para nomear um comportamento que precisa ser combatido especialmente em um contexto que envolve crianças e suas famílias. Na sua opinião, o uso do estrangeirismo *bullying* dificulta que se compreenda esse comportamento?
- A conclusão de vocês sobre o uso desse termo pode ser estendida a outras situações de uso de estrangeirismos?

Preste atenção aos argumentos dos colegas para avaliar sua eficácia. Se forem argumentos válidos, mas refutáveis (contestáveis), use fórmulas como "Embora seja correto afirmar..., é necessário considerar que...".

5. Espera-se que os estudantes tenham percebido que o cronista propõe uma palavra curta em português, de fácil compreensão, capaz de expressar a natureza covarde do *bullying* e de ofender quem o pratica, e que opinem considerando não apenas a questão lexical, mas igualmente o ponto de vista expresso. É importante compreender que o posicionamento do cronista revela a correta intenção de marcar o *bullying* como ato gravíssimo, mas é preciso não desconsiderar que a intenção de ofender o agressor não leva em conta outra dimensão: a própria fragilidade da constituição desse agressor, que também precisa ser considerada pelos adultos. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

EXPERIMENTANDO PRODUZIR Um curta-metragem

Leia orientações para a seção, propostas de produções alternativas e sugestão de diálogo interdisciplinar com Arte e/ou outras disciplinas na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Neste capítulo, você estudou um curta-metragem que destaca um valor importante para a vida coletiva. Por meio da narrativa do relacionamento entre Dinho e Dona Edi, no contexto da pandemia de Covid-19, o público é estimulado a valorizar a solidariedade, a amizade e o respeito aos idosos.

Agora, você vai se juntar a alguns colegas para planejar e filmar um curta-metragem de, no máximo, 4 minutos. Nele, deve ser apresentada uma narrativa que evidencie a importância de pôr em prática os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), definidos pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 2015, que vocês conheceram nas páginas iniciais deste livro. Para isso, devem escolher um dos dezessete objetivos.

O curta de vocês será exibido em uma mostra na escola.

Dica de professor

Lembre-se de que o bom funcionamento da escola depende da articulação de inúmeras atividades, uma tarefa desafiante para coordenadores e diretores. Ao negociar a data e o tamanho do evento, mostrem respeito e sejam compreensivos em relação aos limites da escola.

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Preparando o terreno

O planejamento dessa produção depende de vocês conhecerem bem os ODS. Para isso, façam uma pesquisa e produzam um documento para a consulta do grupo, com os seguintes itens:

- Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável: o que é, como surgiu, qual é sua importância e quais são as cinco áreas de importância vital.
- Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: caracterização de cada um.
- Desdobramentos da Agenda: como o alcance das metas tem sido monitorado dentro e fora do Brasil.

Para a produção do documento, sigam estas etapas.

1. **Se for possível, utilizem ferramentas digitais de compartilhamento de documentos para que vocês possam agrupar os vários resumos, facilitando a consulta posterior.**
2. **Selecionem fontes de pesquisa confiáveis, utilizando os procedimentos estudados no Capítulo 2.**
3. **Dividam as fontes de pesquisa entre os integrantes do grupo. Reservem dois integrantes para a função de revisor.**
4. **Registrem, por meio de resumos individuais, as informações disponíveis em cada fonte de pesquisa. Os resumos podem conter paráfrases e citações, que devem ser destacadas com cores diferentes para posterior conferência. Leiam a seguir como se caracterizam.**
   - **Resumo:** trata-se de um texto que apresenta as ideias essenciais de outro texto por meio de uma elaboração própria e enxuta, reduzindo-o sensivelmente.



RELEITURA DOS ÍCONES DA ONU POR VINICIUS ROSSIGNOL FELIPE

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

Dica de professor

No Capítulo 2, você estudou a maneira correta de anotar a fonte de um texto.

- **Paráfrase:** corresponde à reescrita de um trecho, isto é, à apresentação das ideias por meio de uma nova formulação. Geralmente, é usada quando a ideia é mais importante do que o modo como foi expressa ou quando se deseja tornar mais claro o sentido. Embora possa se valer de síntese, não altera o nível de detalhamento. Vem acompanhada pela identificação da fonte.
- **Citação:** trata-se da cópia rigorosa de um trecho do texto original. É separada do restante do texto por aspas e acompanhada pela identificação da fonte.

5. **Anotem, no final de cada resumo, as referências bibliográficas.**

6. **Finalizados os resumos, revisem o trabalho. Os estudantes encarregados dessa tarefa devem verificar se alguma informação importante deixou de ser incluída e conferir as paráfrases e citações para analisar sua qualidade, confirmar sua correta identificação e checar a indicação das fontes. Após a correção de eventuais falhas, que devem ser comunicadas aos autores, os destaques em cores podem ser eliminados.**

OBJETO DIGITAL
Vídeo: Agenda 2030 e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

Planejando nosso curta-metragem

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Agora que vocês já conhecem bem o tema de que falarão, iniciem o planejamento da produção.

Da teoria...	... para a prática
O curta deverá dialogar com um dos dezessete ODS por meio de uma narrativa, ou seja, deve contar uma história.	Façam um *brainstorming*, isto é, lancem ideias livremente, sem censuras, acerca de narrativas possíveis para cada um dos ODS. Isso ajudará na escolha.
O enredo de um curta-metragem é condensado, ou seja, constrói o efeito desejado com um desenvolvimento breve.	Esbocem a ideia a ser desenvolvida. Seus conhecimentos sobre o gênero conto podem auxiliar: qual será a situação inicial? O que dará início ao conflito? Qual será o clímax? Como a situação se resolverá?
Além do enredo, as narrativas têm como elementos básicos personagens inseridos em um tempo e espaço.	Definam as características dos personagens, considerando que detalhes da aparência e do modo de se comunicar contribuem para a verossimilhança.
Nas produções cinematográficas, o narrador, em geral, é substituído pela câmera.	Assistam a alguns curtas para identificar formas diferentes de filmar. Planos e enquadramentos escolhidos estrategicamente para criar diferentes efeitos de sentido e dar vida à imagem, que deixa de parecer apenas um registro.
A produção de um curta-metragem envolve diferentes profissionais: roteirista, diretor, atores, figurinista, maquiador, sonoplasta, cenógrafo etc.	Definam como a produção será organizada: todos escreverão juntos o roteiro, mas como serão divididas as demais funções?

Elaborando nosso curta-metragem

No Capítulo 13 do volume de Arte, são estudados os vários ângulos de filmagem e seus efeitos. Caso os estudantes tenham o volume, sugira que o consultem.

O próximo passo é escrever o **roteiro**.

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

LEMBRA?

Verossimilhança é a impressão de verdade que uma obra de ficção transmite ao leitor. É obtida pela coerência entre seus vários componentes: fatos, características dos personagens, referências temporais etc.

1. **Organizem o roteiro em cenas numeradas, introduzidas por um cabeçalho com estas informações: onde se passa a ação, se a filmagem é em área externa ou interna e o momento do dia. Sempre que alterar o local, o tipo de locação e o momento, iniciem uma nova cena.**

2. **Descrevam brevemente as ações e elaborem os diálogos (se for o caso). Lembrem-se de que podem caracterizar os personagens por meio das marcas de uma variedade linguística. É fundamental, no entanto, não trabalhar com estereótipos e preconceitos. O texto a seguir, trecho de um roteiro de cinema, exemplifica o tipo de informação indicado neste item e no anterior.**

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

CENA 30 – LABORATÓRIO – INT/DIA

Daniel abre a porta do laboratório, Lucas está ao telefone.

LUCAS Já vi. (...) Pode deixar que eu levo. (...) Tudo bem. (...) Eu também. (...) Outro.

Lucas desliga, continua a lavar pipetas e tubos de ensaio, guardar as soluções nos vidros e os 65 vidros nos armários da sala ao lado. Daniel tenta ajudar Lucas alcançando os vidros, Lucas nunca o encara.

DANIEL Tu pode me ajudar no trabalho de química?

LUCAS O que é que falta?

AZEVEDO, Ana Luiza *et al*. **Antes que o mundo acabe**: um filme da Casa de Cinema de Porto Alegre. São Paulo: Imprensa Oficial, 2010. p. 65.

3. **Incluam elementos do espaço ou dos personagens ou a indicação de efeitos sonoros ou detalhes de iluminação necessários para a construção do sentido da narrativa.**
4. **Releiam o roteiro para avaliar se a narrativa de fato dialoga com um dos ODS, é coerente e conta uma história interessante e procurem eliminar informações irrelevantes e incluir pormenores que possam contribuir para a construção do sentido, como um detalhe do cenário que evidencie a preocupação do personagem com a reciclagem de materiais, por exemplo.**
5. **Avaliem o tempo em que as cenas decorrerão para verificar se não ultrapassam os 4 minutos.**
6. **Experienciando o mundo do trabalho.** **É o momento de iniciar as filmagens e, para isso, é fundamental elaborar um cronograma de trabalho. Os cronogramas são essenciais para nos ajudar a planejar as tarefas coletivas e a organizar sua execução.**

   Leiam, a seguir, a relação de ações que precisam ser realizadas e produzam uma tabela com os prazos de finalização de cada etapa e os responsáveis por elas. Não se esqueçam de que são necessárias reuniões para alinhar as decisões.

   - Encontrar uma ou mais locações (locais de filmagem) adequadas.
   - Definir detalhes de figurino e de cenário e providenciar o material necessário.
   - Filmar as cenas definidas no roteiro.
   - Montar o filme e incluir trilhas ou efeitos sonoros usando um *software* de edição de vídeo.
   - Revisar a produção e finalizá-la com a inclusão do título e do selo do ODS com o qual a obra dialoga, no início, e dos créditos, no final.

   Ponham em prática os prazos e as ações estabelecidos no cronograma.

LEMBRA?

O roteiro é uma base da produção, mas a decisão sobre o modo de filmar cabe ao diretor e à sua equipe técnica.

É lógico!

O cronograma é composto por etapas, que podem ser realizadas em sequência ou simultaneamente, dependendo de sua natureza e dos recursos disponíveis. A divisão de um problema em partes favorece sua solução.

É lógico! Esta etapa da atividade exemplifica estratégias relativas à resolução de problemas, no caso a divisão do problema em partes e sua organização rigorosa, considerando tempo e distribuição de responsabilidade. Contribui, assim, para que o estudante desenvolva o pensamento estratégico.

Uma cena pode ser filmada por meio de **plano geral**, que abrange toda a situação representada, **plano médio**, que focaliza uma parte da cena, e **plano fechado**, que destaca detalhes. Existem também o **plano *plongée***, em que a cena é filmada de cima para baixo, ou **contra-*plongée***, com a cena filmada de baixo para cima.



FEAR OF GOD FILMS/HOPSCOTCH FEATURES/RATPAC ENTERTAINMENT/ALBUM/FOTOARENA

Cena filmada em plano *plongée*. *Promessas de guerra*, de Russell Crowe (2014).



BUENA VISTA/WALDEN MEDIA/BARBERA, TONY/ALBUM/FOTOARENA

Cena filmada em plano contra-*plongée*. *O mistério dos escavadores*, de Andrew Davis (2003).

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

Reelaborando nosso curta-metragem

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Nesta etapa, o grupo deve assistir ao curta para fazer uma autoavaliação. Apoiem-se no quadro de critérios a seguir.

Itens para avaliação do texto

A	O curta-metragem dialoga produtivamente com aquilo que é proposto pelo ODS escolhido?
B	A sequência de cenas constrói uma narrativa? Ela é verossímil?
C	Os personagens foram construídos considerando sua função na narrativa? Os detalhes de sua caracterização física são funcionais e seu modo de agir, coerente?
D	O espaço e os elementos temporais contribuem para a verossimilhança da narrativa?
E	A variação do modo de filmar contribui para construir sentidos, destacando detalhes, por exemplo?
F	Houve uso eficiente de trilhas e efeitos sonoros? Eles contribuem, por exemplo, para criar tensão ou para construir um efeito de alívio?
G	A abertura do curta apresenta o título e o selo do ODS?
H	Há créditos no final?

Após a autoavaliação, se for o caso, reelaborem as sequências falhas. O editor de vídeo facilitará esse processo.

Divulgando nosso curta-metragem

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Os curtas de todas as turmas serão exibidos em uma **mostra**. Para que ela ocorra de forma eficiente, será necessário eleger uma comissão de estudantes para a organização do evento.

Com o professor, a direção e a coordenação da escola, a comissão deverá definir uma data para a mostra. Depois, organizará as exibições, considerando o espaço e os equipamentos disponíveis.

Após cada exibição, os produtores do curta-metragem devem, em no máximo 90 segundos, comentar a produção: como a ideia surgiu e que facilidades ou dificuldades encontraram para a filmagem.

A comissão também ficará responsável pela divulgação da mostra, o que poderá ser feito por meio de aplicativos de mensagens e de cartazes na escola. Será preciso comunicar a data do evento e os horários de exibição e divulgar as sinopses, solicitadas aos produtores dos curtas.

A comissão também deverá encerrar as atividades, deixando as salas organizadas e os equipamentos desligados para cooperar com os colaboradores responsáveis pela limpeza e organização do espaço escolar.

LEMBRA?

A sinopse é um texto com a apresentação concisa da obra, que permite ao leitor compreender o tema e como é abordado, sem detalhes e, principalmente, sem informações sobre o desfecho.

Para encerrarmos

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

É hora de conversar sobre a produção do curta e a realização da mostra.

1. **O curta-metragem que o grupo produziu dialogou com os ODS definidos pela Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, que indica metas a serem atingidas. Vocês conheciam essa agenda? Acham que os objetivos podem ser alcançados?**
2. **O curta visava contribuir para a divulgação de um ODS e, assim, estimular a reflexão sobre o objetivo e a realização de ações para atingi-lo. Será que produções artísticas como essa têm o poder de interferir no comportamento social?**
3. **Vocês experimentaram funções próprias de um profissional do cinema: produzir roteiro, dirigir, atuar, filmar, editar, planejar e executar figurinos e maquiagem, desenvolver efeitos sonoros etc. Alguma dessas funções despertou o interesse de vocês? Algum de vocês tem vontade de construir uma carreira nessa área?**
4. **Os curtas foram socializados por meio de uma mostra. Qual foi a sensação ao ver o curta de vocês apresentado para uma plateia?**
5. **A mostra permite aos produtores e ao público reconhecer gostos e interesses comuns. O que vocês acham de dar continuidade a essa experiência criando outras mostras, festivais, oficinas, clubes de leitura, entre outras possibilidades?**

1. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.
2. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.
3. Resposta pessoal. Ajude os estudantes a perceber a diversidade de ocupações associadas ao cinema: profissionais da área de tecnologia podem trabalhar na edição dos filmes e na produção de animações; cabeleireiros e estilistas podem trabalhar na construção dos personagens; entre outras possibilidades. Sugerimos que estudantes voluntários pesquisem profissões e ocupações na área e apresentem para a turma por meio de breves seminários.
4. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a relatar suas experiências e ajude-os a lidar com as diferentes reações da plateia, incentivando atitudes de conciliação, se necessário.
5. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

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

Capítulo 5

CONTO: A NARRATIVA ÁGIL



HEREWARD HOLLAND/REUTERS/FOTOARENA

Contador de histórias em festival realizado em Nairóbi, Quênia.

Difícil encontrar quem não goste de ouvir uma boa narrativa. Contar e ouvir histórias são atos muito humanos que percorrem séculos e séculos de nossa trajetória. Há muitas maneiras de contar uma história. Ela pode ser longa, envolvendo diversos personagens e com tramas mais complexas, mas também pode ser bastante breve e ágil e, mesmo assim, potente e tocante.

Neste capítulo, você vai retomar o gênero conto – já visto tantas vezes em sua trajetória escolar –, mas de um jeito bem diferente.

Leia, na parte específica do **Suplemento para o professor**, nossa proposta de abordagem do tema, comentários sobre as atividades e sugestões para o encaminhamento do capítulo.

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

Percurso do capítulo

- Conto: leitura
- Polissemia
- Sentido denotativo e conotativo
- Figuras de linguagem
- Conto: produção

Leitura inicial

Sugerimos que, após a discussão das perguntas de antecipação, um dos estudantes leia o conto em voz alta e o grupo seja convidado a apresentar suas primeiras impressões sobre a leitura, o que pode incluir a identificação de novidades em comparação com as leituras que costumam fazer e as relações com outras obras literárias, filmes, séries, histórias em quadrinhos etc.

Você vai ler os primeiros parágrafos do conto "O *show* tem que continuar", da escritora mineira Lavínia Rocha. Grande parte dos contos caracteriza-se por um enredo conciso, mas este o desenvolve com mais detalhes, por isso, é mais longo. A reprodução do texto está limitada à situação inicial, anterior ao início do conflito.

Antes de começar a leitura, discuta com a turma as questões a seguir.

1. O conto "O *show* tem que continuar" é uma narrativa de ficção científica. O que você sabe sobre esse tipo de ficção?

1. Resposta pessoal. Caso perceba que os estudantes não conhecem ou conhecem pouco a literatura de ficção científica, estimule-os mencionando filmes e séries, como os clássicos *Blade Runner* (1982) e *Matrix* (1999), ou obras mais recentes, como as duas partes de *Duna* (2021 e 2024) e *Avatar: o caminho da água* (2022). Classificação indicativa dos filmes: 14 anos.

2. Esse conto também pode ser enquadrado na categoria afrofuturismo. Você assistiu ao filme *Pantera Negra*, de Ryan Coogler (2017), vinculado a essa estética? Sabe o que a caracteriza?

2. Resposta pessoal. Não se preocupe em conseguir uma descrição precisa de afrofuturismo. O importante é que os estudantes, com base na própria formação da palavra e em seus conhecimentos prévios, contribuam com algumas informações para a compreensão do texto que será lido.

LEMBRA?

O **enredo** das narrativas é constituído de:

- situação inicial: apresentação dos elementos que contextualizam a história;
- conflito ou complicação: fato que altera a situação inicial;
- clímax: momento de maior tensão na narrativa;
- desfecho: solução do conflito.

O *show* tem que continuar

O planeta Terra só tinha dado poucas voltas ao redor do Sol desde o começo do meu treinamento. Por mais que os Grandes Ancestrais tivessem me criado especificamente para aquela tarefa, as características humanas que vieram no pacote da minha personalidade cumpriam bem a função de me deixar insegura. Não era fácil lidar com a ideia de que agora eu integrava não só uma grande equipe de assistentes divinos, mas também a equipe da nave espacial responsável por cuidar de todos os humanos negros daquele enorme território denominado Brasil.

Eu conhecia muito sobre o universo na teoria, mas tinha certeza de que não era o suficiente. Sabia, por exemplo, que as equipes responsáveis por cuidar de grandes populações eram numerosas, mas isso não impediu que meu queixo caísse quando fui transportada para meu novo lar e vi a quantidade de seres divinos na nave, todos comprometidos com o mesmo objetivo; sabia que a tecnologia para um trabalho tão elaborado seria de ponta, mesmo assim, fiquei obcecada por tantos botões, luzes e ervas ao visitar a sala dos assistentes pela primeira vez — nem conseguia imaginar direito a quantidade de códigos que poderiam ser criados em um lugar como aquele! Tinha noção de como eram extensos os fios e cabos que conectavam a nave à Terra para que os códigos fossem enviados, mas fiquei em choque ao vê-los pela janela.



DANIEL ZEPPO/ARQUIVO DA EDITORA

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

A criatividade das equipes dos Grandes Ancestrais era muito conhecida, mas nada foi tão especial quanto ver na prática alguns dos códigos da área da culinária. A feijoada, em especial, atiçou minha curiosidade. Outro momento marcante foi quando adentrei o universo da intelectualidade. Passei várias frações de volta ao Sol me deliciando com a complexidade dos códigos filosóficos que rondavam a mente dos humanos negros.

No campo das artes, me apaixonei pelo código denominado "samba" e passei a utilizar dispositivos invisíveis no ouvido para que ninguém desconfiasse que eu acessava as notas sonoras dos humanos enquanto trabalhava.

Fui tirada do transe em que me encontrava ao descobrir um novo sambista por Adaobi:

— Ifemyolunna! Você tá me ouvindo?

Minha superiora colocou as mãos na cintura e o raio de sol que entrava pela janela iluminou seu rosto, deixando ainda mais linda a pele cor de terra molhada que era apenas um pouco mais clara do que a minha.

— Me desculpe, Adaobi — respondi, sem conseguir pensar em uma desculpa coerente.

Adaobi esticou o pescoço para analisar o que havia na tela do meu computador e semicerrou os olhos ao encontrar os vídeos de sambistas ao lado da última publicação de um dos nossos grandes filósofos.

— Vejo que você se dedicou bastante a conhecer melhor os códigos que te mostrei, não é mesmo?

— Sim, senhora — disse com respeito, temendo pelo meu cargo. Eu nem sequer havia passado pela fase de treinamento! Os Grandes Ancestrais ficariam decepcionados.



DANIEL ZEPPO/ARQUIVO DA EDITORA

— Pois agora chegou o momento de te mostrar o que anda preocupando a equipe. Me acompanhe, por favor.

Algo no tom da minha superiora não ornava com as notas festivas em meus ouvidos, de modo que retirei os dispositivos e segui Adaobi. Percorremos largos corredores, e eu tentei prestar atenção em cada porta pela qual passávamos na tentativa de coletar alguma pista sobre aonde ela me levava. Os Grandes Ancestrais definitivamente haviam sido generosos na porção de ansiedade ao me criar.

— A equipe responsável pelo Brasil existe há várias voltas ao Sol.

No tempo dos humanos são aproximadamente seis séculos.

— Uau!

Eu sabia que, para nós, aquela quantidade de tempo não significava muita coisa, mas, para os humanos, representava inúmeras gerações.

— Como toda equipe, enfrentamos vários problemas, mas, de um tempo pra cá, estamos perdendo o controle. Todos os superiores concordaram em pedir reforços. Quero dizer, nem todos, mas no fim acho que ele acabará aceitando. Novos olhares como o seu, Yolunna, podem trazer outras perspectivas para a nossa equipe.

Levei as mãos às minhas longas tranças pretas sem saber como reagir à frase. Eu era um ser divino recém-criado, cheia de teorias e novos conhecimentos na cabeça, mas sem qualquer vivência. Havia acabado de descobrir, por exemplo, que levar as mãos às tranças era uma das minhas maneiras de lidar com a tensão que sentia. Como seria capaz de resolver o problema de uma grande equipe como aquela se ainda tinha tanto para aprender sobre mim mesma?

As produções artísticas que ressaltam questões relativas ao racismo estrutural são estudadas em vários capítulos do volume de Arte, como o espetáculo *Pele negra, máscaras brancas*, presente no Capítulo 17. Se achar conveniente e os estudantes contarem com o volume, leia o trecho reproduzido e discuta as imagens com a turma.

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

— É muita responsabilidade, Adaobi. Não sei se dou conta.

— Fique tranquila, existem novos integrantes em outros setores da equipe, e nós, os membros antigos, também continuamos trabalhando. Gostaria apenas que você me informasse caso visse algo que pudesse nos guiar a uma pista ou nos ajudar a melhorar. É provável que estejamos errando em algum ponto.

— Certo — concordei. Era o máximo que podia fazer naquele momento.

Minha superiora revelou um pequeno sorriso antes de abrir uma porta e indicar com a mão para que eu entrasse primeiro na sala.

Nunca tinha visto um lugar tão deslumbrante! Ao me criar, os Grandes Ancestrais não tinham poupado nas doses de paixão à tecnologia, e isso ficou óbvio quando vi todos aqueles painéis, telas, dispositivos, computadores e botões. Meu coração deu pulos. *Uau*, então esse órgão não servia apenas para bombear sangue!

— É sempre bom ver a empolgação dos novatos quando vêm aqui. Gostaria de deixá-la admirando nossos aparatos por mais tempo, mas o dever nos chama, e serei obrigada a te mostrar coisas não tão agradáveis assim.

ROCHA, Lavínia. O *show* tem que continuar. *In*: SOUZA, Waldson (comp.). **Raízes do amanhã**: 8 contos afrofuturistas. São Paulo: Gutenberg, 2021. p. 41-43.

Refletindo sobre o texto

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

1. Assim como ocorre em grande parte dos contos, os primeiros parágrafos de "O *show* tem que continuar" apresentam os personagens principais.

a. Yolunna, a protagonista, é um ser divino. Que informações disponíveis no texto permitem ao leitor construir a imagem física de um ser como ela?

b. Relacione os dois trechos a seguir e explique como contribuem para a construção da personagem na imaginação do leitor.

> Eu conhecia muito sobre o universo na teoria, mas tinha certeza de que não era o suficiente.

> Havia acabado de descobrir, por exemplo, que levar as mãos às tranças era uma das minhas maneiras de lidar com a tensão que sentia.

2. O trecho do conto reproduzido corresponde à situação inicial do enredo, que precede o início do conflito. Releia parte do primeiro parágrafo.

> Por mais que os Grandes Ancestrais tivessem me criado especificamente para aquela tarefa, as características humanas que vieram no pacote da minha personalidade cumpriam bem a função de me deixar insegura.

a. A expressão *aquela tarefa* refere-se a uma ideia que ainda não foi introduzida no texto. Qual é a tarefa a ser desempenhada pela protagonista?

b. A tarefa aproxima Yolunna dos humanos. De que forma se revela a afinidade desse ser divino em relação a eles?

3. A marcação temporal do conto cumpre funções importantes. Releia dois trechos.

> O planeta Terra só tinha dado poucas voltas ao redor do Sol desde o começo do meu treinamento.

> No tempo dos humanos são aproximadamente seis séculos.

a. Qual importante informação sobre a protagonista é apresentada no primeiro trecho?

Biblioteca cultural



RAFAELA PERDIGÃO/ACERVO DA FOTÓGRAFA

A escritora Lavínia Rocha.

Lavínia Rocha já publicou várias obras de ficção destinadas ao público juvenil. Você pode conhecer mais sobre as obras e o pensamento dessa autora buscando, na internet, algumas de suas entrevistas.

LEMBRA?

Além do *enredo*, os outros elementos básicos da narrativa são o **narrador**, os **personagens**, o **espaço** e o **tempo**.

1. a. A personagem parece ter características humanas, como sugerem as referências ao corpo (coração, queixo, mãos e ouvido). Tem pele negra, como sugere a comparação com a de sua superiora, e usa tranças pretas longas.

1. b. Os trechos evidenciam que a personagem é um ser recém-criado, já que ainda está aprendendo sobre o mundo e sobre si mesma.

2. a. A protagonista vai integrar uma equipe responsável pelos humanos negros do Brasil.

2. b. Yolunna aprecia as manifestações culturais dos humanos, como o samba e a feijoada, e valoriza suas contribuições intelectuais.

3. a. A informação de que a protagonista iniciou seu treinamento poucos anos antes do tempo da narrativa.

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

b. Explique por que o primeiro trecho é importante para a construção do mundo ficcional na narrativa.

c. O segundo trecho faz referência a uma informação extratextual importante para a construção do conflito. Justifique essa afirmação.

4. Releia uma das falas de Adaobi e retome o contexto em que foi enunciada.

> — Como toda equipe, enfrentamos vários problemas, mas, de um tempo pra cá, estamos perdendo o controle. Todos os superiores concordaram em pedir reforços. Quero dizer, nem todos, mas no fim acho que ele acabará aceitando. Novos olhares como o seu, Yolunna, podem trazer outras perspectivas para a nossa equipe.

Ainda que o conflito do conto não tenha se iniciado, as pistas dadas nesse trecho permitem antecipações. O que o leitor pode inferir sobre o desafio a ser enfrentado pela protagonista? Explique sua resposta.

5. Leia parte do verbete "afrofuturismo", produzido pela Academia Brasileira de Letras (ABL).

> Movimento cultural, estético e político que se manifesta no campo da literatura, do cinema, da fotografia, da moda, da arte, da música, a partir da perspectiva negra, e utiliza elementos da ficção científica e da fantasia para criar narrativas de protagonismo negro, por meio da celebração de sua identidade, ancestralidade e história; em geral, obras pertencentes a este movimento procuram retratar um futuro grandioso, caracterizado tanto pela tecnologia avançada quanto pela superação das condições determinadas pela opressão racial, dentro do contexto da vivência africana e diaspórica. [Esta definição não exclui outras formas de descrever ou abordar o movimento, que possui conceituações variadas de diversos estudiosos e pesquisadores do tema.]
>
> AFROFUTURISMO. **Academia Brasileira de Letras**, Rio de Janeiro, [2020]. Disponível em: https://www.academia.org.br/nossa-lingua/nova-palavra/afrofuturismo. Acesso em: 13 ago. 2024.

É possível estabelecer várias relações entre a definição apresentada e o conto "O *show* tem que continuar". Reflita sobre as relações sugeridas pelos trechos indicados a seguir, selecione um deles e explique a relação que pode ser estabelecida.

Trecho 1: "[...] sabia que a tecnologia para um trabalho tão elaborado seria de ponta, mesmo assim, fiquei obcecada por tantos botões, luzes e ervas ao visitar a sala dos assistentes pela primeira vez [...]."

Trecho 2: "Passei várias frações de volta ao Sol me deliciando com a complexidade dos códigos filosóficos que rondavam a mente dos humanos negros."

Trecho 3: "Gostaria de deixá-la admirando nossos aparatos por mais tempo, mas o dever nos chama, e serei obrigada a te mostrar coisas não tão agradáveis assim."

3. b. A utilização de marcações que não são comuns aos humanos contribui para a construção de um mundo à parte, mais ligado à condição de seres extraterrestres, confirmada pelo fato de estarem em uma nave.

3. c. A referência temporal indica que a equipe foi criada no século XVI, período em que teve início a colonização do Brasil e a escravidão no nosso território. A responsabilidade dos seres divinos pelos humanos negros do Brasil associada a essa marcação sugere que o conflito estará relacionado à opressão dos negros no país.

4. O leitor pode inferir que o desafio da protagonista está relacionado ao aumento da dificuldade enfrentada pelos negros no Brasil e, nesse processo, pode haver alguém que se contraponha a ela, no caso o superior que parece discordar dos demais.

5. Sugerimos que vários estudantes leiam suas respostas para que possam confrontar as leituras. É esperado que, no trecho 1, mencionem, por exemplo, a associação entre tecnologia (botões, luzes) e elementos ligados à ancestralidade (ervas); no trecho 2, apontem a valorização do sistema de pensamento negro (*deliciando*, *complexidade*), que corresponde à ideia de celebração; no trecho 3, apontem a antecipação de algo não "tão agradável", que remete ao contexto de opressão racial.

Biblioteca cultural

Amplie seu conhecimento buscando informações sobre o afrofuturismo em outras fontes confiáveis. Você poderá entender melhor como tecnologia, ancestralidade e fantasia constroem essa estética que se manifesta na literatura, na música, nas artes visuais, no cinema, na moda etc.



REPRODUÇÃO/WONDALAND ARTS SOCIETY/BAD BOY

Na capa do álbum *The ArchAndroid* (*Suites II and III*), de 2010, a cantora, atriz e bailarina estadunidense Janelle Monáe aderiu à estética afrofuturista.

OBJETO DIGITAL
Vídeo: O que é afrofuturismo?

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

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Zoom na língua

6. A narradora do conto, que também é sua protagonista, revela surpresa diante daquilo que observa no mundo e em si mesma. Releia o trecho a seguir.

> Eu conhecia muito sobre o universo na teoria, mas tinha certeza de que não era o suficiente. Sabia, por exemplo, que as equipes responsáveis por cuidar de grandes populações eram numerosas, mas isso não impediu que **meu queixo caísse** quando fui transportada para meu novo lar e vi a quantidade de seres divinos na nave, todos comprometidos com o mesmo objetivo; sabia que a tecnologia para um trabalho tão elaborado seria de ponta, mesmo assim, fiquei obcecada por tantos botões, luzes e ervas ao visitar a sala dos assistentes pela primeira vez – nem conseguia imaginar direito a quantidade de códigos que poderiam ser criados em um lugar como aquele! Tinha noção de como eram extensos os fios e cabos que conectavam a nave à Terra para que os códigos fossem enviados, mas **fiquei em choque** ao vê-los pela janela.

a. A expressão com sentido figurado *cair o queixo* tem uso corrente em nossa língua. Nesse diálogo, ela poderia ser substituída, sem prejuízo do sentido e do efeito pretendido, por *ficar surpresa*?

b. *Ficar em choque* também é uma expressão com valor figurado, não literal. Explique seu significado.

c. As expressões *cair o queixo* e *ficar em choque* produzem um efeito de sentido específico no trecho. Qual é esse efeito? Cite mais um exemplo de construção presente no trecho que contribui para o mesmo efeito.

7. Os dois últimos parágrafos reproduzidos anunciam a transição para o conflito. Para mencionar a situação que o provoca, a personagem Adaobi emprega uma expressão que ameniza a ideia apresentada.

a. Transcreva essa expressão. **7. a.** A expressão é *coisas não tão agradáveis assim*.

b. Justifique a opção da personagem pela amenização no contexto da comunicação.

8. A frase "O *show* tem que continuar" é usada em contextos diversos para expressar determinada ideia. Exponha essa ideia utilizando linguagem literal e, com base nela, infira como o enredo se desenvolverá.

6. a. Não. Embora o sentido seja semelhante, *cair o queixo* é mais enfático na indicação do efeito da ação mencionada.
6. b. *Ficar em choque* significa ficar abalada, perturbada, muito impactada. Verifique se os estudantes apresentam palavras ou expressões com sentido que suplante o expresso em *ficar surpresa* ou semelhante. A resposta deve sugerir perturbação emocional.
6. c. Todo o relato das aprendizagens é marcado por expressões que constroem o efeito de exagero, como *meu queixo caísse*, *fiquei em choque*, *fiquei obcecada* e *nem conseguia imaginar direito*.
7. b. Adaobi considera a condição de aprendiz de Yolunna, que está sendo introduzida na função que vai executar e nos desafios que vai enfrentar.
8. Sugestão: A frase apresenta a ideia de que uma atividade deve continuar, ainda que existam problemas e obstáculos. No contexto do conto, pode sugerir que a protagonista não terá uma missão fácil e que pode ter muitas dificuldades, mas dará continuidade àquilo que foi criada para fazer.

Tópicos

- O sentido das palavras
- Polissemia
- Denotação e conotação
- Figuras de linguagem

Investigando nossa língua

Releia este trecho do conto.

> Meu coração deu pulos. Uau, então esse órgão não servia apenas para bombear sangue!



DANIEL ZEPPO/ARQUIVO DA EDITORA

Como você sabe, a protagonista do conto é um ser divino recém-criado e, em seu processo de aprendizagem, ela compreende, progressivamente, o mundo e a si mesma. No trecho, Yolunna percebe o efeito físico que a excitação provoca e, para expressá-lo, compara a novidade àquilo que conhece e utiliza as palavras de modo não literal.

Neste capítulo, você vai refletir sobre como as palavras constroem os sentidos.

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

O sentido das palavras

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

Como você deve ter percebido ao estudar o Capítulo 4, conhecer o sentido de radicais e afixos ajuda a deduzir o significado de palavras desconhecidas ou mesmo a compreender melhor as que já usamos. Reconhecer o valor do prefixo *pan-*, por exemplo, o mesmo identificado em *Jogos Pan-Americanos*, contribui para o entendimento de que uma *pandemia* ocorre quando uma doença se dissemina em uma grande região geográfica.

Também o contexto é fundamental para a compreensão do significado das palavras. Note, por exemplo, a palavra *ponta*, que se refere à extremidade de um objeto, como a ponta de um lápis, mas, na locução *tecnologia de ponta*, passa, por extensão do sentido, a significar "avançada".

Essa possibilidade de referir-se a ideias distintas é ainda mais significativa nas palavras **polissêmicas**, ou seja, que apresentam mais de um sentido. É o caso, por exemplo, da palavra *vela*.

vela
- Peça de tecido usada para propulsão de certos tipos de barco.
- Peça de cera com pavio usada para iluminar.
- Peça porosa usada em filtros para purificar água.

palavra polissêmica

Além disso, é preciso considerar que as palavras e expressões podem ser utilizadas com valor conotativo, como ocorre com *cair o queixo* e *ficar em choque*. São deslocamentos no uso da língua que nos ajudam a comunicar certas ideias de maneira mais natural, eficiente ou expressiva.

LEMBRA?

Sentido **conotativo** ou **figurado** é o sentido novo que a palavra ou expressão assume em determinado contexto. Sentido **denotativo** ou **literal** é aquele com o qual a palavra é usada habitualmente.

Alguns desses deslocamentos são incorporados pela língua e passam a ser usados pelo conjunto de falantes ou por grupos específicos, enquanto outros se mantêm como elaborações pessoais, com efeito original, como ocorre em construções criativas produzidas por poetas, compositores e publicitários, por exemplo.

Leia este trecho de um poema de 1914, de Alberto Caeiro, um dos heterônimos do poeta português Fernando Pessoa.

> E há poetas que são artistas
> E trabalham nos seus versos
> Como um carpinteiro nas tábuas!...
>
> Que triste não saber florir!

CAEIRO, Alberto. O guardador de ovelhas. *In*: GALHOZ, Maria Aliete (org.). **Fernando Pessoa**: obra poética. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1999. p. 156.

Nesses versos, o eu lírico lamenta que alguns poetas, demasiadamente preocupados com o trabalho de elaboração dos versos, não consigam fazer sua poesia com espontaneidade, ou seja, não saibam *florir*. No sentido denotativo, *florir* é o mesmo que *florescer*, mas, no contexto do poema, com valor conotativo, passa a significar "expressar-se com naturalidade e vigor". Esse sentido mais criativo de *florir* é eventual, pessoal, contextual.

A interferência no significado das palavras e expressões e nas relações entre elas e o mundo para conferir mais valor expressivo à comunicação resulta em diferentes **figuras de linguagem**. A seguir, relembre ou conheça as principais.

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

FIGURAS DE LINGUAGEM

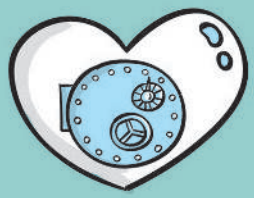
METÁFORA E COMPARAÇÃO METAFÓRICA

O princípio da **metáfora** é a relação de semelhança subentendida. Por mais simples que seja, ela exige do leitor uma operação de decifração de sentido.

A **comparação metafórica** é uma aproximação de ideias de maneira explícita, contando com o emprego de termos que a evidenciam: *como, tal qual, assim como, feito* etc.



A MÉDICA BUSCAVA A RAIZ DO PROBLEMA.



SEU CORAÇÃO É COMO UM COFRE.



METONÍMIA

A **metonímia** é a utilização de uma palavra no lugar de outra com a qual mantém uma relação de sentido muito próxima.

COMPREI ESSA CASA COM MEU SUOR.

SUOR = ESFORÇO

SINESTESIA

A **sinestesia** ocorre quando se fundem, na mesma percepção, elementos sensoriais diferentes.

*O ORADOR TINHA UMA VOZ GÉLIDA.**

*audição + tato





EUFEMISMO

O **eufemismo** consiste na troca de palavras ou expressões desagradáveis ou excessivamente fortes por formulações que as atenuem.

O CACHORRINHO FOI PARA O CÉU.



ANTÍTESE

A **antítese** se caracteriza por associar ideias contrárias por meio de enunciados de sentidos opostos.

AO LADO DO CASEBRE, ERGUIA-SE UMA MANSÃO.



PERSONIFICAÇÃO OU PROSOPOPEIA

A atribuição de características humanas a objetos inanimados ou irracionais é chamada **personificação** ou **prosopopeia**.

A TORRE DA IGREJA ME FALAVA DE VELHOS TEMPOS.

HIPÉRBOLE

A **hipérbole** é caracterizada pelo exagero deliberado de uma expressão para marcar ênfase.

MINHA MALA ESTÁ PESANDO UMA TONELADA.





IRONIA

A **ironia** é caracterizada pelo emprego de uma palavra ou expressão que, em um contexto específico, adquire o sentido oposto daquele que costuma ter.

ÓTIMO! ADORO ESPERAR O ÔNIBUS.



GRADAÇÃO

A criação de uma sequência de palavras ou expressões que forma uma progressão ascendente ou descendente é chamada **gradação**.

O FILME É RUIM, É PÉSSIMO, É TERRÍVEL!

Elaborado pelos autores.

VITOR MASSAO/ARQUIVO DA EDITORA

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

Investigando +

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

1. **Leia um trecho da reportagem "A influência de línguas africanas no português falado no Brasil".**

> De acordo com [Dante] Luchesi, até o final do século XVII, o Brasil era um mosaico de línguas, línguas gerais indígenas e línguas francas africanas. No entanto, a história linguística do Brasil se caracterizou por um processo de homogeneização. "A primeira Gramática de quimbundo no mundo foi escrita em 1694, na Bahia, e publicada em 1697, em Lisboa. Boa parte da população [escravizada] da Bahia era falante de quimbundo. Mas, sobretudo com o ciclo do ouro, o português se impôs como língua hegemônica no Brasil. [Escravizados] africanos eram misturados pelos senhores, desde o tráfico, para que não se comunicassem em suas próprias línguas. O segmento dominado era obrigado a aprender o português", conta.
>
> Assim, a língua portuguesa acabou tornando-se a língua materna de afrodescendentes e indiodescendentes. "Até o século XIX, dois terços da população do Brasil não era falante nativa ou filha de falantes nativos portugueses. As crianças aprendiam o português a partir da variedade falada pelos adultos, em um processo de transmissão linguística irregular. Aprendiam sem ouvir pessoas adultas falando suas próprias línguas maternas, e sim a segunda língua, defectiva. Isso levou a um processo de simplificação morfológica, que caracteriza nossa linguagem popular atual no nível da morfossintaxe", explica Luchesi.
>
> FERNANDES, Fernanda. A influência de línguas africanas no português falado no Brasil. **MultiRio**, Rio de Janeiro, 3 dez. 2019. Disponível em: https://multirio.rio.rj.gov.br/index.php/reportagens/15356-a-influ%C3%AAncia-de-l%C3%ADnguas-africanas-no-portugu%C3%AAs-falado-no-brasil. Acesso em: 13 ago. 2024.

a. É possível ler um texto sem conhecer o sentido de algumas das palavras empregadas, mas a compreensão fica prejudicada se não pudermos inferir o sentido das palavras essenciais para a construção do raciocínio. Releia o trecho e liste palavras:
   - cujo sentido desconheça, mas possa deduzir pelo contexto com segurança;
   - cujo sentido desconheça, mas possa deduzir pelo contexto sem segurança;
   - cujo sentido desconheça e não é capaz de deduzir pelo contexto;
   - cujo sentido desconheça, mas que não sejam necessárias para a compreensão do trecho.

b. É possível que, pelo item anterior, você tenha percebido que não conhece os sentidos de todas as palavras do texto e que não pode inferi-los com segurança. Em situações semelhantes a essa, como você costuma agir? Avalie se sua estratégia é a mais adequada e justifique a resposta.

c. Considerando que sua tarefa é compreender o fragmento de "A influência de línguas africanas no português falado no Brasil", resolva suas dúvidas acerca do vocabulário.

d. Releia o texto, mobilizando seu conhecimento do sentido das palavras para responder: que argumento o especialista Dante Luchesi pretende comprovar ao citar a produção da gramática de quimbundo?

Fala aí!

Impedir o uso de suas línguas maternas foi uma das formas de violência que os colonizadores usaram contra indígenas e escravizados africanos. Você acha que esse tipo de opressão foi superado?

Estratégia: Organize sua linha de raciocínio para evitar incoerências entre os argumentos.

Fala aí! Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

1. a. Resposta pessoal. O objetivo da atividade é que os estudantes, conscientes dos diferentes níveis de conhecimento do vocabulário, possam definir estratégias mais eficientes de consulta a dicionários.

1. b. Resposta pessoal. A atividade pode, em alguns casos, explicitar que os estudantes reconhecem determinado procedimento como adequado (podem mencionar, por exemplo, a consulta ao dicionário), mas deixam de aplicá-lo. O objetivo é que adquiram consciência acerca de seus procedimentos de estudo.

1. c. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes busquem o sentido das palavras que desconhecem e das que deduzem com pouca segurança. Solicite que apresentem as palavras pesquisadas e seus sentidos.

1. d. O especialista procura mostrar que havia um rico panorama de línguas africanas e indígenas no Brasil no século XVII, quando o português, por razões econômicas e políticas, se impôs. A publicação de uma gramática evidencia a relevância do quimbundo na colônia nesse período.

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

1. e. A simplificação é explicada pelo fato de que os descendentes de africanos e indígenas aprenderiam a língua portuguesa ouvindo seus pais, que não eram falantes nativos, portanto empregavam a língua sem dominá-la totalmente.

e. A tendência no português falado no Brasil de marcar o plural dos substantivos apenas no artigo que o antecede, como em *os livro*, exemplifica o processo de simplificação morfológica a que o autor se refere. Segundo o texto, o que explica essa simplificação?

Esta proposta estabelece relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS). Sugira aos estudantes que consultem as páginas iniciais deste livro para relembrar os ODS.

f. A explicação anterior sobre a concordância nominal pode ser complementada pelo fato de as línguas bantas, usadas por muitos dos escravizados, utilizarem prefixos para marcar o plural. A percepção desse tipo de influência não é fácil para um leigo, mas é possível que ele note a herança das línguas africanas no léxico usado no Brasil. Apresente exemplos de palavras de origem africana.

ODS 10

2. **Conheça a reprodução de alguns *frames* de um vídeo produzido pela Organização das Nações Unidas (ONU) para a campanha *Vidas negras*. Em seguida, leia a transcrição da fala da atriz Taís Araújo no vídeo.**

2. É recomendável que os estudantes assistam ao vídeo na íntegra para observar a complementação das semioses.

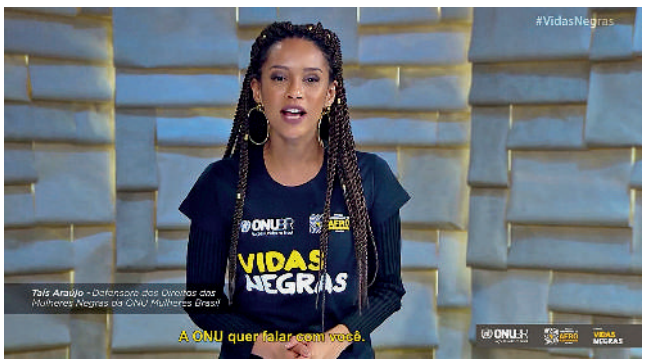


Imagem 1: Início do vídeo *Vidas negras*, em que aparece a atriz Taís Araújo.



Imagem 2: A voz em *off* (de Taís Araújo) pergunta ao espectador se sabe o que é *baculejo*, enquanto o personagem na tela move a cabeça de cima para baixo, confirmando.

FOTOS: REPRODUÇÃO/ONU MULHERES

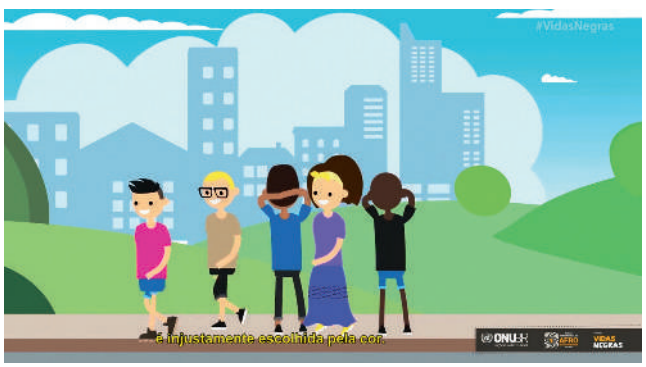


Imagem 3: Início da representação de filtragem racial.

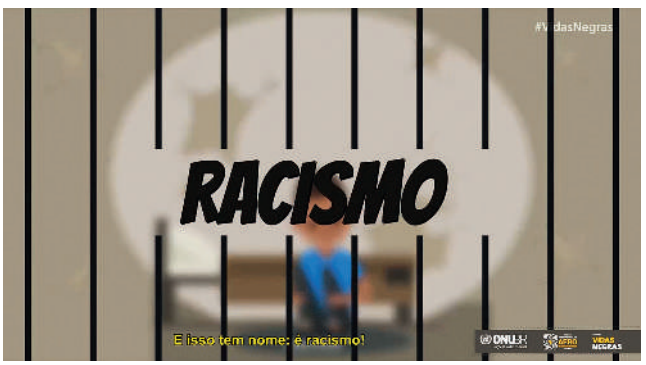


Imagem 4: Continuação da representação de filtragem racial.



Imagem 5: Início da representação das chances que um homem negro tem, a mais que um branco, de ser vítima de homicídio.



Imagem 6: Representação do respeito à diversidade.

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

1. f. Sugestão: *Camundongo*, *corcunda*, *caçula*, *canjica*, *moqueca*, *berimbau*, *jiló*, *marimbondo*. Verifique se os estudantes compreenderam a primeira parte do enunciado: nas línguas bantas, o plural era marcado nos prefixos, o que explicaria, em parte, a tendência a colocar o plural em posição anterior ao nome.

[00:00:00]

Taís Araújo: Oi. A ONU quer falar com você. É sobre *Vidas negras*! Você sabe o que é "filtragem racial"? Não? E "baculejo"? "Tomar uma geral"? "Levar uma dura"? Você já ouviu falar? São exemplos disso. Filtragem racial é quando uma pessoa negra é injustamente escolhida pela cor. Escolhida como suspeita quando está parada e como criminosa quando está correndo. Isso tem nome: é racismo! Jovens negros e negras são as principais vítimas

Biblioteca do professor. Sugerimos que você conheça o ensaio *Necropolítica*, do filósofo Achille Mbembe.
MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: N-1 edições, 2018.

da violência e de assassinatos. E tudo isso por causa da cor. No Brasil, um homem negro tem até doze vezes mais chances de ser vítima de homicídio que um homem branco. Muitas vezes, com o aval da própria sociedade. Chegou a hora de acabar com o racismo que mata milhares de jovens negros todos os anos! Que nossa escolha, de agora em diante, seja pela igualdade de direitos, pelo respeito à diversidade e, principalmente, pela vida. A juventude negra tem que viver sem ser vista como suspeita. E você, como você me enxerga? Eu sou alguém suspeito ou sou alguém de respeito? É hora de fazer a escolha certa. A gente precisa vencer o racismo. Por isso, eu estou com a ONU na campanha *Vidas negras*. Década internacional de afrodescendentes: governos, sociedade civil e você pelo reconhecimento, justiça e desenvolvimento. Junte-se à ONU e compartilhe essa ideia.

ONU MULHERES BRASIL. *Vidas negras – Tais Araújo*. Brasília, DF, 14 nov. 2017. 1 vídeo (1 min 41s). Facebook: @onumulheresbrasil. Postagens.

a. A explicação do conceito de "filtragem racial" é iniciada com a citação de expressões. O que há em comum entre elas?

b. Essas expressões explicam o que é "filtragem racial"? Justifique sua resposta.

c. A frase "Isso tem nome: é racismo!" tem como objetivo: (1) apresentar um termo semanticamente equivalente a "filtragem racial"; (2) tornar mais minuciosa a exposição do conceito de "filtragem racial"; ou (3) analisar os motivos das ações correspondentes ao conceito? Justifique sua resposta.

d. No vídeo, o personagem de blusa azul representado na **imagem 2** afirma conhecer as expressões *baculejo*, *tomar uma geral* e *levar uma dura*. Que contexto o fato de ele conhecer as expressões sugere?

e. O mesmo personagem, na sequência do vídeo, sofre abordagem policial e é preso. Qual é o efeito de sentido produzido pela manutenção do personagem em toda a narrativa?

f. Analise estes *frames* do vídeo *Vidas negras*, considerando as formas e cores escolhidas e a sequência definida.

Fala aí!

O termo *necropolítica* tem sido usado para identificar situações em que a ação do Estado determina a morte de indivíduos de determinados grupos.

Você acha que a situação a que alude o vídeo produzido pela ONU está relacionada com esse conceito?

Estratégia: Problemas complexos costumam nos levar a falar de vários temas, mas é importante não desviar da pergunta central.

Fala aí! Inicie a discussão apresentando aos estudantes a definição do conceito conforme a estudiosa Rosane Borges: necropolítica é "a política da morte adaptada pelo Estado". Segundo ela, "o Estado não é para matar ninguém, ele é para cuidar" (BORGES, Rosane. O que é necropolítica. E como se aplica à segurança pública no Brasil. [Entrevista cedida a] Mariana Ferrari. Ponte, São Paulo, 25 set. 2019. Disponível em: https://ponte.org/o-que-e-necropolitica-e-como-se-aplica-a-seguranca-publica-no-brasil/. Acesso em: 13 ago. 2024). Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

2. a. São expressões populares que se referem à abordagem policial, geralmente, com revista pessoal.

2. b. Não. São exemplos de como a filtragem racial se manifesta.

2. c. Resposta: 3. A frase associa a filtragem racial àquilo que a motiva: o racismo.



Imagem 7: Início de cena do vídeo.



Imagem 8: Continuação de cena do vídeo.

FOTOS: REPRODUÇÃO/ONU MULHERES

2. d. O contexto em que os negros são vítimas frequentes das abordagens policiais motivadas por filtragem racial.

2. e. A manutenção do personagem cria empatia, contribuindo para a percepção de que o tratamento concedido aos negros é injusto.



Imagem 9: Finalização de cena do vídeo.

2. f. Sugestão: A imagem repetida nos quadros remete à prática de contornar os corpos de vítimas em cenas de crime para fins de investigação. Ao dar o formato do mapa do Brasil à mancha vermelha, que representa o sangue, sugere-se que o racismo existente na sociedade brasileira contribui para a morte de jovens negros. As várias figuras contornadas sobre o fundo vermelho, que deve ser entendido como sendo o mapa, faz referência ao grande número de jovens negros assassinados (segundo o texto, milhares por ano).

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

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

2. g. Forçar o espectador a posicionar-se diante de uma situação real (passa-se do genérico e abstrato para o particular e concreto).

2. h. A peça se vale da credibilidade da atriz, que deve ser transferida para qualquer outro indivíduo negro.

2. i. Resposta pessoal. O compartilhamento do vídeo sugere que se trata de uma pessoa consciente do atraso que é o preconceito racial e preocupada em disseminar ideias que contribuam para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

g. Após a animação, a câmera volta a mostrar a atriz Taís Araújo, que lança duas perguntas ao espectador: "E você, como você me enxerga? Eu sou alguém suspeito ou sou alguém de respeito?". Qual é o objetivo das perguntas?

h. Com base em que a peça aposta na resposta "alguém de respeito"?

i. A campanha convida o espectador a compartilhar o vídeo. Como esse compartilhamento contribuiria para construir a imagem pública de quem aceita esse convite?

3. Leia esta sinopse do filme *A voz do silêncio* (Japão, 2016, direção de Naoko Yamada).

3. Classificação indicativa do filme: 14 anos.

> [...] trata-se de uma animação japonesa que relata a história de Shouko Nishimiya — uma menina surda que é vítima de *bullying* na escola em que estuda —, e um agressor, o personagem Shoya Ishida, um garoto que a intimida e quebra seus aparelhos auditivos. Contudo, a trama sofre uma mudança, e agora Shoya Ishida passa de agressor a vítima e, após compartilhar dos sentimentos de ser uma vítima de *bullying*, ele tenta desculpar-se com Shouko Nishimiya.
>
> FIGUEIREDO, Tamara E. L. *Koe no katachi*: um ensino inclusivo por meio de *animes*. **Revista Multidisciplinar de Estudos *Nerds/Geek***, Rio Grande, v. 4, n. 7, p. 62-72, jan.-jun. 2022. p. 63.

REPRODUÇÃO/KYOTO ANIMATION/KODANSHA/SHOCHIKU/PONY CANYON



Cartaz do filme *A voz do silêncio* (2016), dirigido por Naoko Yamada.

a. A associação entre *voz* e *silêncio* resulta em um aparente paradoxo. Entretanto, ele se desfaz ao se atribuir ao conjunto um valor figurado. Como você entende a expressão *a voz do silêncio*?

3. a. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam que o silêncio "fala" no sentido de revelar ideias, sentidos.

b. Com base em sua resposta ao item anterior, que figura de linguagem está presente no título do filme?

3. b. Pode-se afirmar que há uma personificação, já que se atribui uma característica humana ao silêncio, que é inanimado. Também se pode considerar que *voz* é uma metonímia, sendo uma representação da ideia de expressão, comunicação.

c. Relacione os elementos visuais do cartaz ao resumo do filme. Lembre-se de que, para esse tipo de resposta, é preciso descrever os elementos visuais.

3. c. O cartaz mostra um rapaz fazendo um gesto em direção a uma menina, parecendo pedir a ela que espere, preste atenção a ele. A expressão facial dele sugere angústia. Esses elementos relacionam-se à informação de que o personagem, arrependido por ter cometido *bullying*, procura sua vítima para tentar se desculpar.

O **oximoro** ou **paradoxo** é uma figura de linguagem que associa palavras com sentidos contrastantes e aparentemente inconciliáveis, cujo efeito é reforçar o sentido da expressão, como ocorre em "sentia uma angustiante felicidade".

Boxe conceito. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Investigue

Para a lei brasileira, que condição caracteriza uma pessoa surda?
Estratégia: Procure publicações de instituições ligadas ao tema ou documentos legais.

Investigue. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

4. Leia um miniconto do escritor paulista Fernando Bonassi.

> Era como se o ruído do despertador rachasse o seu crânio. Não acreditou que conseguisse levantar da cama. Quase se afogou na água do chuveiro. Já na hora em que a mulher lhe serviu suco, não acreditou que pudesse engolir. Desceu as escadas e os degraus pareciam desdobrar-se neles mesmos, infinitos, como numa perseguição de filme. O tráfego até o trabalho nada menos que intransponível. O calor: insuportável. Trabalhou violentamente o resto da vida.
>
> BONASSI, Fernando. **100 histórias colhidas na rua**. São Paulo: Scritta, 1996. p. 31.

a. O conto estrutura-se pelo uso enfático de uma figura de linguagem. Identifique-a e explique como foi construída, dando exemplos.

b. Que efeito expressivo é obtido com o uso dessa figura de linguagem?

c. Apresente os sentidos das palavras *intransponível* e *insuportável* e mostre que ambas tiveram o mesmo processo de formação.

d. Na construção "O calor: insuportável", os dois-pontos substituem um segmento de texto que pode ser inferido pelo leitor. Identifique-o.

4. a. A figura é a hipérbole, construída com a seleção de vocábulos que expressam, de modo exagerado, as sensações de irritação do personagem. O ruído do despertador, por exemplo, parece "rachar" o crânio; o trânsito é "intransponível"; o calor, "insuportável".

4. b. A hipérbole contribui para que o leitor seja introduzido na subjetividade do personagem e conheça sua relação conflituosa com o mundo.

4. c. Os sentidos são, respectivamente, "que não pode ser transposto [atravessado]" e "que não pode ser suportado". As palavras foram formadas por derivação prefixal e sufixal: ocorreu o acréscimo ao radical do prefixo **in-**, com valor de negação, e do sufixo **-vel** (**-ível/-ável**), formador de adjetivos a partir de verbos.

4. d. Os dois-pontos substituem a expressão *nada menos que*. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

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

5. **ESMIUÇANDO O ENEM** **Leia a questão a seguir.**

(Enem)

Uma ouriça

Se o de longe esboça lhe chegar perto,
se fecha (convexo integral de esfera),
se eriça (bélica e multiespinhenta):
e, esfera e espinho, se ouriça à espera.
Mas não passiva (como ouriço na **loca**);
nem só defensiva (como se eriça o gato);
sim agressiva (como jamais o ouriço),
do agressivo capaz de bote, de salto
(não do salto para trás, como o gato):
daquele capaz de salto para o assalto.

Se o de longe lhe chega em (de longe),
de esfera aos espinhos, ela se desouriça.
Reconverte: o metal hermético e armado
na carne de antes (côncava e propícia),
e as molas felinas (para o assalto),
nas molas em espiral (para o abraço).

MELO NETO, João Cabral. **A educação pela pedra**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008. p. 221. © by herdeiros de João Cabral de Melo Neto.

Com apuro formal, o poema tece um conjunto semântico que metaforiza a atitude feminina de

A. tenacidade transformada em brandura.

B. obstinação traduzida em isolamento.

C. inércia provocada pelo desejo platônico.

D. irreverência cultivada de forma cautelosa.

E. desconfiança consumada pela intolerância.

Loca: toca.

Forme um grupo com dois colegas para responder às questões.

a. O verbo *metaforizar* é formado a partir da palavra *metáfora*. O que ele significa?

b. *Apuro formal* significa "esmero, requinte da construção poética" e *conjunto semântico*, "o sentido dos versos". Vocês haviam compreendido o sentido dessas expressões? Caso não tenham compreendido, que estratégias usaram para entender o enunciado da questão do Enem?

c. O enunciado poderia ser transformado na seguinte pergunta: qual atitude feminina é apresentada no poema por meio de uma metáfora? Releiam o poema e identifiquem essa atitude. Depois, leiam as alternativas e escolham a resposta que corresponde à sua leitura dos versos. Caso não encontrem a correspondência, procurem entender bem cada alternativa e voltem a ler o poema para verificar qual delas pode ser confirmada.

d. Com que grau de certeza vocês finalizaram a questão? Por quê?

5. a. *Metaforizar* é expressar-se usando uma metáfora, isto é, representando a ideia por meio de associações de sentido.

5. b. Resposta pessoal. Os estudantes devem compartilhar suas estratégias. É interessante que observem que a compreensão de *metaforiza* é suficiente para compreender a resposta a ser buscada.

5. c. Resposta: **A.** Peça a justificativa da resposta a um dos trios que indicaram a alternativa correta. Espera-se que os estudantes reconheçam que o título estabelece uma analogia entre a mulher e uma ouriça, feminino de *ouriço* criado por João Cabral de Melo Neto. Como esse animal, a mulher se fecha para proteção e adota uma atitude agressiva, ideia que corresponde a *tenacidade* (resistência); em contrapartida, quando não se sente ameaçada, desarma-se, abandona a aparência *multiespinhenta* e oferece o abraço, ideia que corresponde a *brandura*. Caso a justificativa esteja incompleta ou equivocada, peça a outro grupo que comente a resposta.

5. d. Resposta pessoal. É importante que os estudantes ganhem consciência de suas dificuldades para que possam superá-las. Nesse caso, é possível que façam referência à dificuldade com o vocabulário usado nas alternativas. Indique a importância de, ao realizar as tarefas escolares, identificar as palavras desconhecidas, buscar os significados que não podem ser inferidos e procurar usá-las nas produções textuais para que façam parte do vocabulário deles.



SERENITY IMAGES23/SHUTTERSTOCK

Fotografia de ouriço, animal popularmente conhecido como porco-espinho.

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

ODS 8

LEMBRA?

O **ensaio** é um gênero textual comum no meio acadêmico. Nele, faz-se a análise profunda de um tema, associando exposição e argumentação. Em geral, problematiza o tema de maneira original.

6. Leia o parágrafo a seguir, extraído de um ensaio acerca do tema saúde do trabalhador, escrito pela pesquisadora Marcia Agostini.

> Pensar o lado mais dramático da visão do trabalho leva-nos a pensar no mandato bíblico da mensagem "ganharás o pão com o suor do teu rosto". Essa expressão nos remete a uma compreensão do trabalho como esforço, risco e sofrimento psíquico. Contudo, devemos pensar o trabalho como uma atividade de transformação da natureza, empreendida socialmente pelos homens, não devendo denotar marca de sofrimento. Pelo contrário, dada a essencialidade do trabalho para a vida dos humanos e de toda a coletividade, sua realização deveria se efetivar nos mais altos imperativos éticos, tais como a participação e a solidariedade dos trabalhadores na sua execução e na divisão do valor e dos frutos desse trabalho no desenvolvimento da sociedade.
>
> AGOSTINI, Marcia. Saúde do trabalhador. *In*: ANDRADE, Antenor; PINTO, Sergio Correia; OLIVEIRA, Rosilene Santos de (org.). **Animais de laboratório**: criação e experimentação. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2002. p. 375.

a. Qual é a tese defendida pela autora do ensaio?

b. Qual expressão usada por ela indica que sua visão sobre o trabalho não está presente nas práticas sociais?

c. O trecho bíblico citado coincide com a tese defendida pela autora? Justifique sua resposta.

d. Localize as duas palavras usadas como metonímias na citação bíblica. Que relações elas estabelecem?

e. O quadro a seguir apresenta alguns tipos de relação metonímica. Em qual deles se encaixam as referências analisadas no item anterior?

Relações metonímicas

Relações metonímicas	Exemplo
A parte pelo todo	***Braços*** *[operários] fortes construíam a nova estação de metrô.*
O nome do autor pelo título da obra	*Adoro ler [os romances do escritor]* ***Milton Hatoum****.*
A marca pelo produto	*Você já tirou* ***xerox*** *[fotocópia] daquele caderno que lhe emprestei?*
O continente pelo conteúdo	*Amo limonada. Tomo* ***dois copos*** *[a limonada que está nos copos] a cada refeição.*
O concreto pelo abstrato	*Era uma decisão do* ***Planalto*** *[do Poder Executivo, cuja sede é o Palácio do Planalto].*

6. a. A autora defende que o trabalho não deveria ser encarado como sofrimento, mas como forma de contribuir para o desenvolvimento da sociedade pela ação solidária dos trabalhadores.

6. b. A locução *deveria se efetivar* revela que a ação solidária dos trabalhadores, embora desejável, não está vigorando.

6. c. Não. O trecho enfatiza a ideia de sofrimento, grande esforço, e não o aspecto positivo do trabalho.

6. d. As palavras são *pão* e *suor*, que sugerem, respectivamente, a ideia de sustento e esforço.

6. e. O concreto pelo abstrato.

TRABALHO E JUVENTUDES

Em seu estudo sobre saúde do trabalhador, a cientista social Marcia Agostini mencionou que o trabalho é visto, muitas vezes, sob uma perspectiva "dramática".

1. **Você entende o trabalho de maneira dramática?**
2. **Qual é sua maior preocupação em relação a ele?**

Volte ao texto para saber exatamente a que se refere a autora ao usar o termo *trabalho* antes de construir seu ponto de vista e escolher seus argumentos.

Caso possua equipamentos para uma pesquisa, verifique quais são as notícias e reportagens mais recentes sobre o tema trabalho e procure considerá-las em sua reflexão.

Trabalho e juventudes. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

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

EXPERIMENTANDO PRODUZIR — Um conto

Neste capítulo, você leu o início de um conto afrofuturista e percebeu que a situação inicial de uma narrativa tem, principalmente, as funções de contextualizá-la com a apresentação do momento e do espaço em que ocorre e de introduzir os personagens principais. Ela prepara o enredo para o início do conflito, que se dará com um disparador, como a chegada de uma notícia que abala o protagonista, o chamado para uma missão, um evento climático extremo ou a perda de alguém ou de um objeto importante, entre outras possibilidades.

Você vai experimentar escrever a situação inicial de um conto de ficção científica. Caso você seja um estudante negro ou uma estudante negra, pode optar pela estética do afrofuturismo. Se for um estudante indígena ou uma estudante indígena, pode desenvolver um conto de futurismo indígena.

O texto a ser escrito deve ter, no máximo, 35 linhas e será postado no *blog* da turma.

O **futurismo indígena** procura articular a cultura tradicional e a relação com a natureza àquilo que se projeta para o futuro, incluindo a tecnologia, com o objetivo de superar o paradigma que associa os povos originários ao passado ou àquilo que é considerado "primitivo".

A literatura indígena é objeto de estudo no Capítulo 4 do volume do 3º ano.

Biblioteca cultural

A artista queniana Wangechi Mutu tem recebido muitos elogios da crítica especializada e é um dos destaques da arte africana contemporânea. Suas obras, muitas delas de caráter afrofuturista, são inovadoras e provocativas e procuram redefinir a narrativa sobre a África. Pesquise produções de Wangechi na internet.

Planejando meu conto

Embora você deva escrever apenas a situação inicial do conto, é preciso conceber a narrativa completa para poder delinear bem os elementos da narrativa e introduzir os elementos que antecipam o conflito.

Da teoria...	... para a prática
O futuro imaginado pelos autores de ficção científica é o resultado daquilo que pensam sobre o presente.	Como você vê o futuro: a humanidade superou seus problemas ou a vida na Terra se tornou mais difícil devido a eventos climáticos, ações promovidas por inteligência artificial ou outros obstáculos?
Em um conto de ficção científica, o espaço costuma ser o principal caracterizador do contexto futurista.	Em que cenário sua narrativa se passará? Como é esse lugar? Que materiais são usados nas construções? A natureza é semelhante à natureza da Terra? Escolha detalhes que façam o leitor acreditar nesse cenário.
O conjunto de personagens também pode contribuir para criar uma realidade nova, diferente daquela dos leitores.	Seus personagens são humanos, seres de outros mundos ou ambos? Os humanos sofreram alguma modificação ao longo do tempo? Como é sua relação com as máquinas?
Nesse tipo de ficção, empregam-se termos ligados à ciência e à tecnologia.	Para maior verossimilhança, procure, em reportagens e artigos com temática científica, explicações e termos técnicos que possam ser incorporados à narrativa.
Contos afrofuturistas ou de futurismo indígena apresentam algumas especificidades em relação à ficção científica.	Como você vai estabelecer relações entre a história narrada e os elementos próprios das culturas em foco? Como a ancestralidade será articulada com a visão de futuro?

Tá ligado!

A apresentação, nos livros didáticos, de textos literários produzidos por autores de grupos sociais diversos faz parte da educação antirracista. Trata-se de um tema importante para o Brasil e, a depender da proposta, pode ser discutido nos textos dissertativos-argumentativos solicitados no Enem.

Tá ligado! No Capítulo 6 do volume de Redação, os estudantes produzem seminários sobre a educação antirracista para conhecer várias caminhos pelos quais ela tem sido realizada.

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

Elaborando meu conto

1. Há muitas maneiras de iniciar um conto. Você pode optar por descrever o cenário em que as ações ocorrerão ou por apresentar o protagonista, dizendo quem é, como é fisicamente, que preocupações ou desejos tem. Pode também optar por um começo *in media res*, ou seja, já com uma cena acontecendo, o que pode ser feito abrindo o texto com uma fala.
2. Após redigir os parágrafos iniciais, analise seu narrador. Ele está em primeira ou em terceira pessoa? Se estiver em primeira pessoa, é o protagonista ou um personagem secundário? Se estiver em terceira pessoa, é alguém com acesso a todos os pensamentos e sentimentos dos personagens ou com visão limitada? Ele opina sobre os fatos ou assume uma postura neutra? Experimente modificar seu narrador para verificar se o efeito é mais interessante.
3. Desenvolva a situação inicial de modo a encerrá-la no momento em que o conflito é apresentado, ou seja, no ponto em que a situação será desestabilizada por algum fator. Inclua pistas de qual será o conflito vivido pelo protagonista. Seu objetivo deve ser criar suspense e despertar a curiosidade do leitor.
4. Releia o texto e acrescente informações e termos relativos aos campos científico e tecnológico. Reforce caracterizações que contribuam para a construção visual, na imaginação do leitor, desse mundo novo.
5. Avalie se a introdução de discurso direto poderia enriquecer a construção da narrativa, contribuindo para a caracterização dos personagens ou para a criação de tensão, por exemplo.
6. Dê um título à narrativa.
7. Releia o texto e as orientações de produção para avaliar se a narrativa atende à proposta e corrija eventuais falhas. Caso esteja escrevendo um conto afrofuturista ou de futurismo indígena, verifique se há um bom diálogo com a cultura em foco.
8. Faça a revisão da escrita. Nesse tipo de conto, a linguagem costuma ser monitorada. O uso de expressões informais pode atender a algumas finalidades: caracterizar um personagem ou um narrador em primeira pessoa ou tornar um diálogo mais natural.

Reescrevendo meu conto Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

A avaliação será feita em duplas. Copie as letras correspondentes aos critérios bem realizados e escreva um recado justificando a avaliação negativa dos demais. Procure apresentar sugestões para o aprimoramento do texto do colega.

Itens para avaliação do texto

A	As ações correspondem à situação inicial do enredo, sem desenvolver o conflito?
B	As ações relatadas formam uma sequência coerente?
C	O leitor consegue antecipar o conflito com base nas pistas presentes no texto?
D	As referências ao espaço da narrativa e ao modo de vida dos personagens contribuem para a caracterização do texto como ficção científica?
E	Foram incluídos termos e explicações científicas para construir as referências de espaço e tempo?
F	O título é coerente com a narrativa?
G	Os contos de afrofuturismo ou futurismo indígena conseguiram articular a tradição aos componentes futuristas?
H	A linguagem é monitorada e o uso de expressões informais é intencional, visando a algum efeito de sentido?

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

Após a avaliação, releia o texto de seu colega para anotar desvios em relação à ortografia-padrão e às regras de concordância verbal e nominal. Considere também se os parágrafos e os períodos estão bem segmentados e se a pontuação está correta. Verifique se houve a repetição desnecessária de palavras e sinalize-as, sugerindo, se possível, substituições para aprimorar o texto.

Quando o processo estiver finalizado, devolva o texto ao colega e leia as anotações que ele fez ao avaliar sua produção. Caso tenha dúvidas, peça a ele que explique melhor a observação e consulte o professor se não estiver seguro quanto a eventuais correções sugeridas.

Por fim, faça uma nova versão do texto, seguindo as orientações do professor.

Divulgando meu conto

Como você sabe, a narrativa que você produziu está incompleta. Dependendo da forma como fosse continuada, ela poderia resultar em um romance, um gênero com uma trama mais complexa, com vários episódios e personagens mais desenvolvidos, ou em uma novela, cuja estrutura é mais direta que a do romance, mas não tão concisa quanto a do conto.

O gênero conto e o efeito único que o caracteriza são estudados no Capítulo 9 do volume do 2º ano.

Seu texto será postado no *blog* da turma. Prepare um comentário sobre a história que você planejou, explicitando o conflito imaginado e seu desfecho, e insira-o no final do texto. Se desejar, inclua uma ou mais ilustrações coerentes com o ambiente criado em sua narrativa.



REPRODUÇÃO/MUSEU DO AMANHÃ

Capa do livro *Sai-fai: ficção científica à brasileira* (Museu do Amanhã, 2023), resultado de uma oficina de produção de textos de ficção científica associados ao afrofuturismo e ao futurismo indígena.

Para encerrarmos. As questões retomam alguns temas e conceitos levantados ao longo do capítulo. É importante que você conduza a discussão para observar se os estudantes estão compreendendo o conteúdo em foco e os objetivos e para que possa interferir se observar que existe algum tipo de desrespeito.

Para encerrarmos

É hora de conversar sobre a produção do texto.

1. **Criar uma história, com liberdade para construir um mundo diferente, com personagens vivendo situações imaginadas, é algo que desperta prazer em você?**

2. **A orientação para que pensasse o futuro a partir do presente resultou em uma narrativa mais sombria? Era esperado que isso acontecesse?**

3. **Você já ouviu falar do conceito de decolonialidade? Escolher, para uma obra didática distribuída em todo o país, um conto afrofuturista, entre tantos contos disponíveis, inclusive de contistas consagrados, é uma opção ligada a essa perspectiva e às propostas implícitas nela. Por que é importante que os estudantes brasileiros ampliem seu conhecimento de obras escritas por minorias?**

4. **A orientação para que apenas estudantes negros escrevessem contos afrofuturistas e apenas estudantes indígenas escrevessem contos de futurismo indígena está relacionada a outro conceito importante, o de lugar de fala. Você consegue entender essa relação?**

1. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a comentar seu envolvimento com as produções de textos no Ensino Fundamental. Eles gostavam de escrever narrativas? Participaram de algum concurso literário? Algum deles escreve *fanfics*?

2. Resposta pessoal. A pergunta levará os estudantes a comentar suas impressões sobre o presente, oferecendo a oportunidade de você observar aqueles que eventualmente precisam de ajuda para lidar com sentimentos como a angústia. É esperado que falem do medo em relação às consequências do aquecimento global e ao uso desregrado da inteligência artificial, por exemplo. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

3. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

4. Resposta pessoal. O conceito de lugar de fala associa-se ao fato de que a experiência de opressão resulta em visões de mundo muito marcadas, diferentes da visão de mundo de quem não viveu a mesma experiência. Dessa forma, é importante que reconheçamos que os discursos que se originam nos dois grupos de falantes são diferentes em termos de valor quando se pretende tratar de determinados temas sensíveis. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

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

Capítulo 6

EXPERIENCIANDO PENSAR SOBRE PROFISSÕES

Leia, na parte específica do **Suplemento para o professor**, nossa proposta de abordagem do tema, comentários sobre as atividades e sugestões para o encaminhamento do capítulo.



WESTEND61/GETTY IMAGES

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

Nossa aspiração profissional deve estar alinhada ao nosso projeto de vida.

Você se lembra de, no conto "O *show* tem que continuar", que você leu no Capítulo 5, a protagonista, um ser divino recém-criado, tomar, aos poucos, conhecimento daquilo de que gosta e de suas potencialidades e fragilidades? Enquanto conhece o mundo, ela vai conhecendo a si mesma.

Neste capítulo, você também vai refletir sobre quem você é, sobre o que gostaria de ser e sobre seu projeto de vida. Está em foco a experiência profissional.

Biblioteca do professor. No artigo "Juventude e escolha profissional", Silvio D. Bock discute a elaboração de projetos de vida pelos jovens a partir da apropriação dos determinantes da escolha.
BOCK, Silvio Duarte. Juventude e escolha profissional. *In*: FERREIRA, Cristina Araripe *et al.* (org.). **Juventude e iniciação científica**: políticas públicas para o ensino médio. Rio de Janeiro: EPSJV, UFRJ, 2010.

E SE A GENTE... Elaborasse um perfil?

Muitas crianças respondem à pergunta "O que você quer ser quando crescer?" com ideias fantasiosas: "Quero ser sereia!". Outras são muito precisas desde cedo: "Anestesista". A maioria, porém, fala de profissões considerando aquelas com que têm maior familiaridade: professor, motorista de ônibus, cabeleireiro e médico são algumas das respostas frequentes.

Nossa escolha vai se tornando mais refletida conforme o tempo passa e vamos nos conhecendo melhor, bem como as características das várias profissões.

Você vai iniciar esse processo escrevendo um perfil.



FATCAMERA/E+/GETTY IMAGES

A medida que crescemos, começamos a pensar profissões de acordo com nossas particularidades e interesses.

Etapa 1

Muitos jornais, revistas e *sites* publicam testes para ajudar os estudantes a conhecer as áreas e as profissões com as quais mais se identificam. Leia dez enunciados selecionados de um desses testes, que tem trinta itens ao todo, e anote à parte suas respostas: indique um número de 0 a 5, sendo 0 equivalente a "discordo totalmente" e 5 "concordo totalmente".

Teste vocacional

1. Gosto de analisar as situações por meio de números, estatísticas e fatos concretos.
2. Sou prático e rápido nas minhas decisões.
3. Eu gosto quando posso criticar uma ideia ou processo.
4. Eu gosto de trabalhar com ferramentas e máquinas.
5. Numa discussão é mais importante, para mim, manter a harmonia entre as pessoas do que ganhar a discussão.
6. Eu me interesso pelo bem-estar das pessoas e animais.
7. Eu me sinto mais confortável quando tenho tempo de estudar uma situação para achar uma solução.
8. Gosto de ser justo, de criticar com fatos e dados, mesmo que isso desagrade às pessoas.
9. Sinto-me mais confortável lidando com coisas rotineiras e previsíveis.
10. Gosto de trabalhar com ideias, teorias e informação.

BANQUIERI, Rogério. Teste vocacional. **G1**, Rio de Janeiro, 26 abr. 2022. Disponível em: https://especiais.g1.globo.com/educacao/guia-de-carreiras/2017/teste-vocacional/. Acesso em: 14 ago. 2024.

Selecionamos, dentre os enunciados disponíveis no teste vocacional publicado pelo *G1*, os mais interessantes para a reflexão proposta, evitando redundâncias. São, respectivamente, a 2ª, 6ª, 8ª, 12ª, 16ª, 22ª, 23ª, 26ª, 27ª e 29ª telas do teste disponível na fonte original, aqui numeradas sequencialmente por motivos didáticos. Caso entenda que a leitura do conjunto possa ser interessante para sua turma, procure o texto na internet.

No Capítulo 8 do volume de Redação, estuda-se a carta de motivação, gênero que tem sido solicitado em processos de seleção, especialmente no ensino superior. O gênero também exige que o autor selecione, entre as experiências vividas, aquelas que ajudam a explicar quem ele é. Se achar conveniente e os estudantes dispuserem do volume, proponha a leitura do texto disponível em Leitura 2 para comparações entre esse gênero e o perfil.

Testes como o apresentado não são suficientes para nos dizer acertadamente que carreira devemos seguir. Muitos deles, inclusive, são cuidadosos ao apresentar resultados, preferindo indicar áreas cujos profissionais tenham características semelhantes às que foram identificadas, sem ser enfáticos nessa indicação e evitando referências mais pontuais a determinadas profissões. No entanto, apesar das limitações, eles podem nos ajudar a reconhecer alguns aspectos de nossa personalidade, e esse autoconhecimento é sempre bem-vindo quando precisamos tomar decisões sobre nossa vida.

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

1. Os enunciados destacam aspectos relativos à natureza das funções a serem executadas, ou seja, em lugar de focar os campos de conhecimento, leva quem faz o teste a pensar na maneira como lida com ele.

Vamos aproveitar o teste para identificar os traços de personalidade, comportamentos e preferências que estão sendo explorados nos enunciados.

1. **"Você tem mais afinidade com ciências humanas ou biológicas?" É muito comum que a reflexão sobre a escolha da carreira comece por perguntas como essa. O teste feito, contudo, indicou outro caminho. Analise os enunciados 1, 3, 4 e 10 e explique o que eles procuram explicitar para quem faz o teste.**

2. **Qual aspecto da personalidade está sendo investigado nos enunciados 2 e 7? Por que ele é importante na definição de uma carreira?**

3. **O enunciado 9 examina a relação do profissional com a rotina. Cite uma função que pareça corresponder ao que foi descrito e outra que se afaste significativamente dessa descrição.**

4. **Identifique o traço de personalidade destacado no enunciado 6. Na sua opinião, esse traço é um critério importante para definir a escolha de uma carreira? Justifique.**

5. **Os enunciados 5 e 8 dizem respeito à maneira como a pessoa se comporta em trabalhos realizados em equipe.**
   a. O que elas revelam para quem faz o teste? **5. a.** A facilidade ou dificuldade em lidar com divergências e conflitos.
   b. Você já tinha considerado esse aspecto ao se imaginar trabalhando no futuro? Por quê?

6. **Existe algum aspecto que, na sua opinião, deveria estar presente em um teste desse tipo e foi desconsiderado? Explique sua resposta.**

6. Resposta pessoal. Os estudantes podem indicar, por exemplo, a importância de considerar as expectativas do profissional quanto à imagem que pretende ter. Em alguns casos, mesmo quando realiza com grande eficiência seu trabalho, um profissional continua pouco evidente. Um bibliotecário, por exemplo, tem menos chance de ter sobre si os "holofotes" do que um gerente de vendas.

Etapa 2

O teste vocacional e as questões sobre ele certamente levaram você a observar alguns aspectos que podem ser relevantes em uma reflexão sobre a escolha profissional. Com base nas reflexões que vem fazendo, escreva um perfil para se apresentar. Ele deve ter de cinco a quinze linhas. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Exemplo:

> *Sou muito detalhista. Gosto de garantir que todos os aspectos relacionados com o meu trabalho estejam bem-feitos. Fico assustado quando preciso enfrentar problemas inesperados. Prefiro seguir uma rotina. Gosto de orientar outras pessoas a realizar seu trabalho, funciono bem em equipe, mas não gosto de lidar com conflitos e fico incomodado quando as discussões se prolongam.*

Etapa 3

Nossa experiência escolar e as atividades feitas fora da escola nos ajudam a reconhecer nossos interesses e nossas potências. O que você poderia incluir no perfil para explicitar esses pontos? Por exemplo:

- *Representei a escola em um concurso de redação e fiquei em segundo lugar.*
- *Tenho gostado de ajudar meu pai a realizar os cálculos da nossa lanchonete.*
- *As pessoas elogiam os personagens de mangás que desenho.*
- *Adoro sugerir mudanças no visual de meus amigos, indicando roupas e cortes de cabelo que ficariam legais.*

Etapa 4

É comum que o indivíduo reconheça contradições ao analisar sua personalidade ou ao tentar se definir, especialmente na adolescência. Essa fase da vida é marcada por transformações em todos os sentidos, principalmente na tentativa de definição de quem somos.

Às vezes, observamos em nós características aparentemente contraditórias. Exemplos:

- *Sou muito tímido, mas adoro fazer seminários na escola.*

2. Os enunciados investigam a maneira como quem faz o teste lida com a necessidade de respostas urgentes. Ajude os estudantes a perceber que algumas funções pressionam o profissional a tomar decisões rápidas e que isso pode ser causa de angústia para algumas pessoas. Caso queira exemplificar, mencione, por exemplo, que, em condições normais, um engenheiro deve apoiar suas decisões em cálculos precisos, por isso conta com tempo. Já um professor precisa, muitas vezes, tomar decisões rápidas para garantir a condição de aprendizagem de seus estudantes e relações respeitosas na sala de aula.

3. Sugestão: Funções ligadas a uma rotina previsível: instrutor em academia de esportes, patologista, cabeleireiro; funções ligadas à imprevisibilidade: bombeiro, socorrista, jornalista. Pergunte aos estudantes se tiveram dificuldade em indicar uma atividade livre de rotina. Mesmo quando se pensa, por exemplo, em um ator que se dedica a projetos variados, deve-se considerar a rotina de ensaios, manutenção da condição física, cuidados com a voz etc.

4. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes percebam que a preocupação com o bem-estar do outro pode ser um projeto de vida, traduzido em uma profissão com uma natureza específica, como a de psicólogo, ou pode ser um princípio que se expressará em outras ações, paralelas à profissão, como em um voluntariado. Pode, ainda, ser um aspecto incidental em uma profissão, como ocorre com um engenheiro voltado à construção de moradias para pessoas em vulnerabilidade social. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

5. b. Resposta pessoal. É interessante que os estudantes possam refletir sobre como se sentem em trabalhos realizados coletivamente. Essa autopercepção pode interferir na escolha de uma carreira que permita menos ou mais integração, leva a refletir sobre liderança, considerando-se no papel de subordinado ou de líder, permite pensar sobre a necessidade de modificar comportamentos, caso desejem uma função que exija trabalho em equipe, entre outros aspectos.

É lógico!

As etapas 1 a 4 envolvem a habilidade do pensamento computacional denominada abstração: após a identificação das características pessoais, selecionam-se as mais significativas e descartam-se as que não atendem ao propósito.

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

- *Minhas coisas pessoais são muito bagunçadas, mas meus cadernos estão sempre organizados.*
- *Dizem que sou boa em exatas, mas adoro trabalhar em atividades que envolvem artes.*

Você percebe alguma dessas características contraditórias em seu modo de ser? Se percebe, acrescente pelo menos uma a seu perfil.

Etapa 5

Assine seu perfil com um pseudônimo (nome falso) e não o revele a ninguém.

Releia o texto e registre, à parte, as profissões que parecem corresponder a ele. Mantenha-as em sigilo.

Etapa 6

Agora, os perfis de todos os estudantes vão circular pela classe. Leia alguns deles e registre na própria folha as profissões que imagina serem apropriadas a uma pessoa com as características e os interesses indicados. Caso pense em uma profissão já anotada pelos colegas, inclua um tracinho ao lado do nome dela. Exemplo: "professor de Educação Física |||".

Etapa 7

Retome seu perfil e considere as profissões indicadas por seus colegas. Em pequenas rodas, vocês devem conversar sobre os resultados.

- Alguma profissão o surpreendeu? Pergunte aos colegas se teriam pensado nela também.
- Algum traço de personalidade chamou muito a atenção dos colegas? É um traço também significativo para você?
- Você está conseguindo diferenciar caminhos profissionais de atividades que lhe dão prazer e deveriam ser um *hobby*? Os colegas podem ajudá-lo nisso?

Leitura 1

A atividade dá continuidade às discussões que visam possibilitar aos estudantes vislumbrar trajetórias profissionais. Destaca o gênero textual **depoimento** e, com base em seu estudo, a análise de marcas de posicionamento.

Os depoimentos a seguir foram divulgados em um *blog* que aproveita a experiência de estudantes universitários para ajudar estudantes de Ensino Médio a tomar uma decisão quanto à continuidade de seus estudos. Conheça alguns desses depoimentos.

Suprimimos o sobrenome dos adolescentes cujos depoimentos foram reproduzidos para preservar sua privacidade.

"Sempre gostei de investigar coisas, querer saber como, por quê. Adorava Biologia e Química, então me encontrei na Farmácia. Pretendo ser perita, então o salário é ótimo. Também gosto de **dispensação** e mesmo achando que o salário deveria ser maior, eu não me arrependo da minha escolha." **Bruna**

Dispensação: fornecimento de medicamentos a um paciente, como resposta à apresentação de uma receita elaborada por um profissional autorizado, e orientação de uso.

[...]

"Nunca houve outra opção de curso em minha mente. Desde pequena sempre quis ser dentista. Achava a profissão fascinante, comecei a pesquisar sobre ela e confirmei que era o que eu queria pra minha vida. Sempre soube que deveria estar na área da saúde, trabalhar com pessoas e me dedicar a elas. Quando estava no 2º ano do Ensino Médio (hora da confirmação de qual curso fazer), passei um dia em um consultório aqui perto da minha casa, fui às feiras de profissão, conversei com universitários de "Odonto", visitei a universidade... E tudo me dizia que era aquilo que eu queria pra mim. [...]" **Isabelle Caroline**

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

Investigue

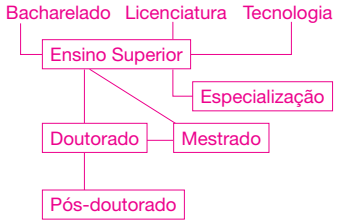
A graduação, que fornece o diploma de Ensino Superior, pode conceder três títulos: bacharel, licenciado e tecnólogo. Qual é a diferença entre eles?

Estratégia: Defina critérios de diferenciação; não se limite a descrever os três títulos.

Investigue. O objetivo da pesquisa é familiarizar os estudantes com algumas etapas que ocorrem após a educação básica. Sugerimos que, na lousa, você faça, com eles, um esquema para organizar as informações pesquisadas e completá-las.

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Investigue.



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ ARQUIVO DA EDITORA

[...]

"Meu caso é um pouco diferente dos outros, porque estive muito decidido do curso desde a oitava série (nono ano). Ainda assim, algo que me motivou foi conhecer a realidade de todos os outros cursos para solidificar a minha própria escolha. Em todos os anos do Ensino Médio, fui a pelo menos três feiras de profissões por ano e conversei com muitas pessoas sobre os cursos e sobre as instituições para ter certeza. Além disso, levei em consideração as matérias pelas quais tinha gosto no Ensino Médio, exemplos de carreiras de alguns profissionais dentro do curso, as possíveis profissões a serem escolhidas e a possibilidade de serem seguidas diversas áreas diferentes dentro do mesmo curso." **Cristian**

[...]

"Sempre fui apaixonado por jogos, são minha atividade preferida desde que ganhei meu primeiro *videogame*, então simplesmente uni o útil ao agradável. No entanto, no fim do primeiro ano de curso, consegui um estágio na área de Análise de Sistemas, no qual fui efetivado e trabalho até hoje. O curso despertou em mim um interesse por Programação que eu desconhecia e, apesar de não desenvolver jogos, me sinto realizado fazendo o que faço." **Ewerton**

[...]

"Meu sonho sempre foi ser professora de Matemática, porém cresci sendo desmotivada a seguir a carreira acadêmica devido ao baixo salário e pouco reconhecimento. Quando comecei o Ensino Médio, meu padrasto, que era eletricista, começou a me apresentar projetos elétricos e eu me interessei pela área. Comecei a pesquisar muito sobre todos os aspectos possíveis e vi que a opção que se encaixava melhor com meus gostos e aptidões, além de me possibilitar realizar meus sonhos, era a Engenharia Elétrica. Porém, descobri que a Engenharia Elétrica tem diversas áreas e tive que pesquisar muito mais a fundo e experienciar algumas delas para poder decidir realmente.

Meus conselhos maiores são: não pense apenas no resultado financeiro, pois isso pode te tornar uma pessoa frustrada. Pesquise muito sobre todos os aspectos antes de tomar essa decisão. Não deixe que outras pessoas te influenciem a fazer algo contra sua vontade! Siga seu coração, porque apenas trabalhando com amor, pode-se ser feliz." **Paola**

[...]

"Não se prenda na ideia que você precisa determinar seu futuro agora, tenha em mente que essa pode ser a sua primeira formação e ela pode estar composta com **especializações** ou até mesmo experiências que te levam ao seu nicho de trabalho, pois mesmo em um curso existem muitos rumos a se tomar. Considere primeiramente o estilo de vida que você quer ter na sua profissão (e saiba que isso não será necessariamente o estilo de atividades dos primeiros anos de curso, nem mesmo do primeiro emprego). Ajuda bastante se for possível acompanhar um dia de um profissional, visitar a faculdade e ver aulas dos últimos anos do curso, bater um papo com os docentes. Isso dará uma ideia de se você consegue se identificar na área. Considere não só ser um empregado, mas também a possibilidade de empreender, criar um negócio para atuar no que você gosta e que possa de alguma forma contribuir para a sociedade." **Renata**

DEPOIMENTOS. **Feira de Profissões**, Curitiba. Disponível em: https://feiradeprofissoespba.wordpress.com/depoimentos/. Acesso em: 14 ago. 2024.

Especializações: cursos realizados por pessoas que já têm diploma de Ensino Superior e querem aperfeiçoar ou atualizar conhecimentos relativos a uma área específica de sua formação.

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

Papo aberto sobre o texto

Sugerimos que as atividades desta seção sejam feitas oralmente, em grupos de quatro ou cinco estudantes. Escolha algumas para correção (sugerimos as questões 1, 3c e 4). No final, solicite a um estudante voluntário que faça uma síntese da reflexão promovida pelo conjunto de atividades.

1. **Isabelle e Cristian comentam que suas decisões ocorreram precocemente, mas que recorreram a algumas estratégias para confirmá-las. Quais foram essas estratégias?**

2. **A escolha de Bruna deve-se a um fator diferente daquele que motivou a escolha de Ewerton. Explique essa diferença.**

3. **Os depoimentos de Bruna e de Paola abordam aspectos financeiros.**
   a. Há coincidência na maneira como as duas jovens avaliam esse aspecto? Explique.
   b. O que as informações apresentadas por Bruna permitem concluir acerca da relação entre o curso superior e o salário que o profissional terá posteriormente?
   c. Na sua opinião, qual deve ser o peso do aspecto financeiro na escolha? Por quê?

4. **Sua experiência pessoal indica que podem ocorrer influências indevidas em sua escolha, como alerta Paola? Explique sua resposta.**

5. **Os apontamentos de Renata dizem respeito a algumas importantes particularidades da experiência profissional na contemporaneidade.**
   a. O que Renata explica sobre a formação universitária?
   b. Renata chama a atenção para o fato de as profissões corresponderem a um "estilo de vida". Apresente essa mesma ideia por meio de um exemplo.

5. a. Ela explica que a formação inicial pode ser complementada com especializações e experiências que levem ao futuro trabalho.

5. b. Sugestão: A atividade de um técnico em radiologia prevê o trabalho em ambiente fechado, com iluminação artificial, contato rápido com as pessoas etc.

Por dentro do texto

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

6. **Certos termos contribuem para a coerência do texto e para a progressão do tema.**
   a. O depoimento de Ewerton destaca uma mudança em sua trajetória. Qual conector usado por ele é responsável por marcar, no texto, esse movimento? Por quê?
   b. Cristian se vale de conectores para organizar as informações e evidenciar sua linha de raciocínio. Explique a progressão do texto apoiando-se nos três conectores principais: *porque*, *ainda assim* e *além disso*.
   c. Bruna se vale do conector *então* duas vezes. Explique por que, na segunda vez, a informação, embora compreensível, não está expressa com clareza.

7. **Os seis jovens foram convidados a realizar a mesma atividade: escrever um depoimento que orientasse a escolha da carreira por estudantes de Ensino Médio. Nota-se, contudo, que Renata optou por uma estratégia diferente dos demais.**
   a. Qual é a estratégia adotada por ela?
   b. Quais pistas linguísticas evidenciam a estratégia de Renata?
   c. O depoimento de Renata contém marcas que revelam uma avaliação do conteúdo que expõe. Releia o trecho.

7. a. Em vez de falar de seu processo, ela dá conselhos com base em sua experiência.

7. b. Os verbos no imperativo, que expressam orientação e conselho.

7. c. *Primeiramente* mostra hierarquização e *bastante* (associada a *ajuda*) revela avaliação.

> Considere primeiramente o estilo de vida que você quer ter na sua profissão (e saiba que isso não será necessariamente o estilo de atividades dos primeiros anos de curso, nem mesmo do primeiro emprego). Ajuda bastante se for possível acompanhar um dia de um profissional, visitar a faculdade e ver aulas dos últimos anos do curso, bater um papo com os docentes.

Que palavra mostra que Renata hierarquizou as orientações? Que palavra revela que ela as avaliou?

1. Acompanhar a rotina de um profissional; ir a feiras de profissões; conversar sobre cursos e instituições, inclusive com universitários; visitar instituições de ensino; analisar possibilidades de profissões dentro dos cursos. Pergunte aos estudantes se conhecem feiras de profissões realizadas na região. É comum universidades públicas fazerem eventos para apresentar os cursos a estudantes do Ensino Médio.

2. A escolha de Bruna baseou-se nas atividades e disciplinas de que mais gostava na escola; a de Ewerton partiu de um interesse surgido nos momentos de lazer.

3. a. Parcialmente. Bruna está mais atenta aos aspectos financeiros, como revelam as menções ao salário; já Paola recomenda que seja apenas um dos aspectos considerados na escolha. Talvez alguns estudantes comentem que, embora minimize o resultado financeiro e aconselhe a manter a escolha, Paola abandonou a carreira de professora, que chamava de "sonho", desmotivada pelo baixo salário, e optou por algo que lhe foi apresentado pelo padrasto. As decisões são complexas em função dos aspectos que consideramos e do peso que damos a eles.

3. b. O mesmo curso pode resultar em atividades profissionais diferentes, as quais têm salários diversos.

3. c. Resposta pessoal. É interessante que vozes que diminuem a importância da expectativa financeira se contraponham a outras que destacam a relevância da segurança financeira. Estimule os estudantes a sustentar suas opiniões e valorize as falas que associam expectativas pessoais a uma análise da sociedade contemporânea.

4. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a falar sobre as pressões exercidas sobre eles. Não é incomum que pessoas próximas tentem influenciar as escolhas, com base em suas observações do jovem ou em seus próprios receios, frustrações etc.

6. a. O conector *no entanto*, responsável por introduzir ideias que contrastam com o que foi dito anteriormente, marca a mudança.

6. b. Cristian inicia o texto mencionando que seu processo de escolha fugiu do padrão e, usando o conector *porque*, insere a justificativa: decidiu-se precocemente. O conector *ainda assim* introduz uma ideia que contrasta com a anterior: ele não deixou de buscar informações sobre outros cursos. Na sequência, Cristian explica como fez essa busca, usando o conector *além disso* para adicionar dados.

6. c. Em "Pretendo ser perita, então o salário é ótimo", Bruna aparentemente estabelece uma relação de causa e consequência: o bom salário é efeito de sua escolha. O raciocínio precisa ser reajustado pelo leitor: a função oferece um bom salário e, por escolhê-la, Bruna terá acesso a ele.
Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

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

Nesta atividade, está em destaque o gênero **entrevista**, que permite a exploração de aspectos relativos à natureza da interação e à escolha e à organização das informações.

Leitura 2

Biblioteca do professor. No artigo "A entrevista como acontecimento interacional: abordagem linguística e conversacional", Lorenza Mondada apresenta o gênero entrevista como trabalho de negociação e elaboração coletiva.
MONDADA, Lorenza. A entrevista como acontecimento interacional: abordagem linguística e conversacional. **RUA**, Campinas, SP, v. 3, n. 1, p. 59-86, 2015.

A conversa agora é com profissionais que fizeram suas escolhas há mais tempo e já têm uma boa ideia do resultado delas.

A entrevista a seguir foi realizada por uma repórter mirim. Leia o texto.

Texto 1

O texto reproduzido nesta seção, tanto em sua fonte original quanto neste livro, não apresenta o sobrenome completo da repórter mirim Gisele R. em respeito à privacidade e à segurança da autora, que, na época da publicação original, era menor de idade.

Um papo de mil vozes

Se você já assistiu a *Irmão do Jorel*, *Cavaleiros do Zodíaco*, *Zootopia* e *Detona Ralph*, com certeza ouviu o trabalho do César Marchetti, de 50 anos. Ele é dublador e emprestou a voz para personagens de todas essas animações, dando vida a personalidades que vão de animais a guerreiros. Em *Irmão do Jorel*, por exemplo, César dubla tanto o pai do Jorel, Seu Edson, como Danúbio, Wonderlay, a Diretora Lola e Seu Adelino.

O talento de imitar tantas vozes fez com que ele vencesse, em 2008, o Oscar Brasileiro de Dublagem como melhor dublador coadjuvante por interpretar Radamanthys, em *Cavaleiros do Zodíaco*. Além disso, César conquistou papéis em filmes, seriados e até mesmo novelas africanas.

A repórter mirim Gisele R., 17 anos, entrevistou o dublador para saber mais sobre a trajetória dele na profissão. Confira a seguir!

Como começou a sua carreira de dublador?

Iniciei no teatro, fazendo cursos e peças, até que um amigo me aconselhou a fazer um teste de dublagem porque eu sempre gostei de brincar com a voz, imitar as pessoas e cantar. Isso foi em 1996. Acabei indo a um estúdio em São Paulo, onde fiz um estágio, porque não existia curso de dublagem. Fiquei uma semana assistindo a dublagens e, quando entendi como funcionava, participei de um teste e comecei a trabalhar na área.

Como foi ganhar o Oscar Brasileiro de Dublagem de 2008?

Foi uma surpresa, porque o Guilherme Briggs, que era o dublador do Radamanthys em *Cavaleiros do Zodíaco*, teve um imprevisto e eu fui escolhido para substituí-lo. Como os próprios fãs da série me selecionaram, fiquei preocupado porque queria fazer uma voz de que todos eles gostassem. Por ser uma substituição, nem esperei que pudesse concorrer e, muito menos, ganhar um prêmio. Fiquei muito feliz e agradeci muito aos fãs, principalmente por poder ter participado dessa série tão importante.

Você tem uma voz que muda muito e se adapta a cada personagem. Isso é natural ou você treinou?

Com uns 10 ou 11 anos, eu brincava de imitar personagens em um gravador e percebi que gostava disso. Meu primo me convidou para participar de um programa de rádio e eu aceitei. Lá, desenvolvi bastante a minha voz. Quando entrei no teatro, também fiz vários personagens diferentes. Fazer caras esquisitos, vilões e personagens heroicos era uma coisa meio natural em mim, eu achava divertido.

Como o *Irmão do Jorel* atinge públicos de idades tão diferentes?

O *Irmão do Jorel* é um desenho apaixonante tanto para quem assiste como para quem produz. O que faz com que atinja tantas idades é a cabeça do Juliano Enrico, criador da série, porque todas as histórias estão relacionadas a experiências que ele ou os amigos tiveram na infância e pensamentos da juventude deles, seja sobre relação com os pais, namoro ou política. Além disso, ele é muito ligado à

LEMBRA?

A **entrevista** é um dos procedimentos mais empregados no trabalho jornalístico para a obtenção de informações. O conteúdo de uma entrevista pode ser apresentado por meio de diversos gêneros textuais: por meio de texto formado por pergunta e resposta, depoimentos inseridos em notícias e reportagens, enquetes, entre outros.

Irmão do Jorel: Classificação indicativa Livre.
Cavaleiros do Zodíaco: Classificação indicativa 14 anos.
Zootopia: Classificação indicativa Livre.
Detona Ralph: Classificação indicativa Livre.

Biblioteca cultural

Irmão do Jorel é uma série em desenho animado brasileira criada pelo quadrinista Juliano Enrico. Começou a ser desenvolvida como tirinha, mas ganhou um concurso de um canal de animações e foi adaptada para o público infantil. Procure conteúdo sobre a série na internet.



O personagem que é irmão do Jorel.

JULIANO ENRICO E COPA STUDIO

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

família, o que ajuda a retratar as personagens. O Juliano é muito próximo e amigo, então a gente se sente muito à vontade, e isso deixa o trabalho alegre e solto.

O que você diria para quem quer entrar no mundo da dublagem e atuação?

Se você gosta de ouvir música, ler ou ir ao teatro e cinema, isso já é um sinal de que você pode ter alguma coisa ligada a arte. O principal é acreditar em si mesmo, porque ser artista não é fácil, principalmente no Brasil. É uma profissão que exige muito, e a gente nunca sabe se vai conseguir sucesso logo de cara. É sempre bom ter um plano B, como trabalhar em outra coisa durante parte do dia, mas sem deixar de ter um tempo para se dedicar à arte. O que faz um artista de verdade é acreditar na arte dentro de você.

Entenda o que é necessário para se tornar um dublador

Assim como os atores, os dubladores interpretam personagens. Por isso, para se tornar um dublador é preciso ter formação como ator e um registro oficial de atuação, chamado DRT (por ser certificado pela Delegacia Regional do Trabalho). Além disso, é necessário fazer um curso de dublagem para aprender a pronunciar as palavras de forma clara e dominar as técnicas necessárias para dar voz aos personagens.

R., Gisele. Um papo de mil vozes. **Joca**, São Paulo, ed. 135, ago. 2019, p. 10.

O próximo texto é a transcrição da entrevista que a cientista Juliane Corrêa Glória concedeu ao *podcast Elas na Ciência*, que apresenta histórias de mulheres cientistas amazonenses. Leia o texto com atenção.

Texto 2



REPRODUÇÃO/ELAS NA CIÊNCIA

A cientista Juliane Corrêa Glória durante entrevista ao *podcast Elas na Ciência*, em 2024.

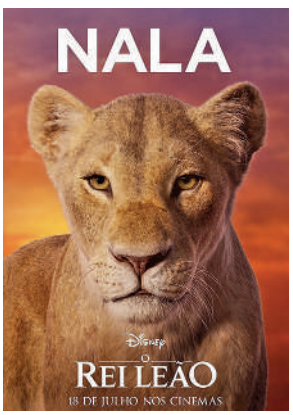
[00:00:12]

Inara Regina Costa: Olá. Eu sou Inara Regina Costa e você acompanha agora o terceiro episódio do *podcast Elas na Ciência*, um projeto da Universidade Federal do Amazonas em parceria com o Portal Edilene Mafra. Apoio Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas, Fapeam. No episódio de hoje nós vamos conhecer uma pesquisa científica que está sendo desenvolvida na Fiocruz Amazônia e está alinhada com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável número 3, Saúde e Bem-Estar.

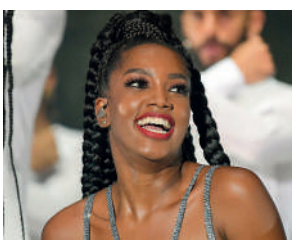
Fala aí!

Em algumas animações com potencial para se tornarem sucesso de bilheteria, as vozes dos principais personagens são feitas por artistas famosos e não por profissionais da dublagem. Você acha isso certo?

Estratégia: Caso deseje apresentar um exemplo, como o valor recebido por um artista, verifique se os dados foram obtidos em fontes confiáveis.



REPRODUÇÃO/WALT DISNEY PICTURES



A.PAES/SHUTTERSTOCK

No Brasil, a cantora Iza substituiu a estadunidense Beyoncé na dublagem de Nala, personagem do filme *O Rei Leão* (2019, direção de Jon Favreau).

Fala aí! A pergunta provoca uma reflexão sobre livre iniciativa nos negócios, de um lado, e proteção dos profissionais, de outro. Acompanhe a discussão para verificar se os estudantes estão conseguindo relacionar seus argumentos a esses aspectos mais amplos. Classificação indicativa do filme: 10 anos.

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

Edilene Mafra: Olá, Inara. Olá, todo mundo que está acompanhando o terceiro episódio do *Elas na Ciência*. Hoje o nosso assunto é para lá de especial, tipo uma área da ciência que às vezes a gente fica assim meio sem entender direito, e a gente vai entender tudo. Porque a nossa conversa de hoje é com a doutora Juliane Corrêa Glória, natural de Tabatinga. Tem experiência na área de Biotecnologia, realiza estudos com foco no desenvolvimento de anticorpos para o diagnóstico da malária e outras doenças infecciosas. É pós-doutoranda em Biologia da Interação Patógeno-Hospedeiro pelo Instituto Leônidas e Maria Deane, Fiocruz, aqui no Amazonas.

Juliane Corrêa Glória: Olá a todos que estão nos assistindo. Professora Inara, professora Edilene, muito obrigada pelo convite, poder falar um pouco sobre a minha trajetória científica e acadêmica e também sobre os trabalhos que a gente desenvolve hoje em dia lá na Fiocruz.

Inara: Então, vamos lá. Obrigada, Juliane, por aceitar nosso convite. Você fez graduação, mestrado, doutorado em Biotecnologia. Agora nos diz: como é que surgiu esse interesse em estudar essa área? Como é que foi essa trajetória acadêmica?

Juliane: Eu sempre conto essa história em duas partes, porque o interesse da ciência veio desde sempre, desde os meus 12 anos de idade, quando eu decidi que eu queria ser cientista, né? Então, uma professora minha do Ensino Médio... Fundamental ainda, perdão, perguntou o que que a gente queria ser quando a gente crescesse. Aquela famosa pergunta. E eu respondi que queria ser cientista porque eu queria ajudar o mundo a ser melhor. Assim, né? Então era um objetivo grande desde pequena. Mas que foi crescendo e se enraizando assim comigo desde aquela época. Mas eu não entendia ainda como eu poderia ajudar o mundo a ser melhor. Mas, na minha cabeça, eu sempre me interessei muito pela área científica prática, não apenas na Biologia geral, mas realmente desenvolvimento de ferramentas. Então esse foi o meu objetivo desde sempre, e a Biotecnologia chegou. Como eu sou do interior, gente, vocês sabem como é que é no interior, a gente não tem internet até hoje, é muito dificultado, né? Hoje claro que teve um avanço, mas naquela época, quando eu estava no Ensino Médio, Ensino Fundamental, realmente era uma coisa que era um pouquinho distante pra gente, então a gente não tinha acesso a saber o que que realmente era Biotecnologia, por exemplo. [...] Então, assim a gente realmente tinha esse guia de profissões e dentre as profissões que estavam lá, na área de ciências biológicas, estava a Biotecnologia, que foi quando eu descobri que realmente era o uso de produtos e processos biológicos pro desenvolvimento de novos processos e ferramentas realmente para ajudar na ciência.

Edilene: Bom, o que é interessante a gente observar, eu não tenho como não ter olhado pro brinco dela, né? Olha só. Conta pra gente. Olha o brinco. O anel?

Juliane: O anel.

Edilene: Anel, né? A gente percebe quando há uma paixão.

Juliane: Sim. Então foi essa... essa paixão veio desde cedo, né?

Edilene: O que que é o brinco?

Juliane: O brinco é um **tolueno**. Na verdade, ele não era para ser uma molécula química, mas a pessoa que me presenteou, olhou e lembrou de mim, porque eu já tinha um colarzinho de anticorpo, já tinha várias medalhas que eram relacionadas à ciência, e aí a pessoa viu, disse "essa daqui parece com a Julie", com a Julie, meu apelido [de] Juliane, e realmente me presenteou... presenteou com uma molécula química, que é um tolueno.

Inara: Legal.

Tolueno: substância usada como solvente na fabricação de produtos como tintas e colas.

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

REPRODUÇÃO/ELAS NA CIÊNCIA



A cientista Juliane Corrêa Glória exibe o brinco em formato de molécula de tolueno.

Edilene: Isso é legal. Porque a gente tem essa... a visão, aquele estereótipo do cientista que é alguém tão, né?, fechado no mundo do laboratório. Mas, ó, como é que a ciência faz parte da vida da pessoa e de uma mulher, né?

Juliane: Exatamente. E... é uma coisa interessante porque a gente sempre tem aquela ideia, quem não está na área, aquela mítica de que o cientista é uma coisa muito distante, né? Mas a realidade é que todo mundo faz ciência a seu modo, né? Em todos... em todas as etapas da vida nós investigamos algo, né?, de diferentes maneiras. Então eu acredito que todos nós temos um pouco de cientista, e eu realmente só escolhi seguir uma área. Mas todo mundo pode fazer ciência, inclusive eu tenho alunos do Ensino Médio, a Rebeca, por exemplo, que é minha aluna do Programa de Vocação Científica, ela tem 16 anos e faz ciência, gente. Ela vai tá lá. E eu com 18 anos comecei a minha iniciação científica lá no Instituto Leônidas e Maria Deane, né?, na Fiocruz Amazônia, e comecei a realmente fazer parte de um projeto grande de... relacionado ao desenvolvimento de proteínas recombinantes direcionadas à vacina de malária. Então é uma coisa que é menos distante do que as pessoas pensam. Nós realmente podemos contribuir de várias... vários modos.

Inara: E essa trajetória também, né, Edilene? E ela acaba sendo uma trajetória também premiada, né?, reconhecida.

Juliane: Sim. Isso é uma coisa muito... que eu... que eu tenho muito orgulho, porque geralmente quando a gente faz éé mestrado e doutorado, a gente, nós temos que nos dedicar muito, né? Nós temos que estar no laboratório, pesquisar, estudar, desenvolver, escrever um um um documento científico, escrever artigos, divulgar nosso trabalho através desses artigos. Mas realmente nós chegamos ao fim com o nosso título. E eu pude ser premiada com o prêmio Capes de tese, né?, com o prêmio de melhor tese defendida pela pelo no programa de Biotecnologia lá da Ufam. Então realmente eu fico, tenho muito orgulho do que eu, da minha trajetória científica e de poder ter sido agraciada com esses prêmios também.

EP 3: Entrevista com a pesquisadora Juliane Corrêa Glória – ODS 3 Saúde e bem-estar. Manaus: Universidade Federal do Amazonas: Portal Edilene Mafra, 2024. 1 vídeo (30 min). Publicado pelo canal *Podcast Elas na Ciência*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CTtLh5TpXqA. Acesso em: 15 ago. 2024.

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

1. a. A apresentação destaca os muitos papéis do dublador, coincidindo com a ideia do título de que o "papo" seria com "mil vozes".
1. b. A maneira como foi escrito o período sugere que o prêmio se deve ao fato de o dublador conseguir imitar muitas vozes, quando, na verdade, deve-se a uma interpretação específica.


GALVÃO BERTAZZI/ARQUIVO DA EDITORA

Por dentro dos textos

1. **Releia os parágrafos iniciais do texto 1, que apresentam o dublador César Marchetti.**
   a. Explique a relação existente entre o título do texto, "Um papo de mil vozes", e a apresentação.
   b. Explique por que há certa imprecisão na informação apresentada no trecho "O talento de imitar tantas vozes fez com que ele vencesse, em 2008, o Oscar Brasileiro de Dublagem como melhor dublador coadjuvante por interpretar Radamanthys, em *Cavaleiros do Zodíaco*".

2. a. O gosto pela arte, que pode se expressar por meio do interesse em atividades como ouvir música, ler ou frequentar teatro e cinema.

2. **César Marchetti é hoje um dublador bem-sucedido.**
   a. Qual é, segundo o entrevistado, o principal indício de que alguém pode ter afinidade com a carreira de dublador?
   b. Considerando a trajetória do entrevistado e as informações apresentadas no boxe que compõe o texto 1, explique por que iniciar a carreira de dublador hoje é diferente do que era no passado.

2. b. Diferentemente do que ocorre atualmente, não havia, no passado, um curso de dublagem. A entrada na carreira, no caso do entrevistado, foi possível graças à experiência no teatro e a um teste realizado após um período de estágio.

3. **O texto 2 destaca a trajetória profissional da cientista Juliane Corrêa Glória. Com base nas respostas dela, resuma as atividades que desempenha atualmente.**

4. **Releia parte da apresentação que Edilene Mafra fez da cientista.**

> Hoje o nosso assunto é para lá de especial, tipo uma área da ciência que às vezes a gente fica assim meio sem entender direito, e a gente vai entender tudo.

   a. Que imagem da profissão de biotecnologista é construída por essa fala?
   b. O que Juliane diz de sua profissão confirma a imagem construída inicialmente? Justifique sua resposta.

3. Juliane é uma cientista envolvida em pesquisas da área da Biotecnologia voltadas ao estudo da malária e de outras doenças infecciosas. Ela também atua como professora em um programa de vocação científica.
4. a. A imagem de que o biotecnologista lida com algo muito complexo, distante da experiência e da possibilidade de compreensão das pessoas.

Papo aberto sobre os textos

5. **Você concorda com a opinião de César Marchetti de que o dublador é um artista? Por quê?**

5. Resposta pessoal. Espera-se que parte da turma confirme a identificação do dublador como artista, já que sua função exige a interpretação de papéis, como faz um ator.

6. **Na sua opinião, a entrevista pode gerar interesse pela profissão de dublador? Alguém que já estivesse interessado nela tenderia a confirmar ou não sua escolha? Por quê?**

6. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes comentem que há tendência à confirmação, já que o entrevistado apresenta sua profissão de modo muito positivo e os dados objetivos sugerem prestígio. Alguns podem apontar que a crítica à condição do artista no Brasil pode desmotivar.

7. **E a carreira de cientista, apresentada por Juliane Corrêa? Ela parece estimulante? Por quê?**

8. **Ao explicar sua escolha profissional, Juliane Corrêa mencionou o desejo de ajudar o mundo a ser melhor. O trabalho que ela realiza coincide com esse propósito? Por quê?**

9. **Reflita sobre os elementos que levaram César Marchetti e Juliane Corrêa a fazer suas escolhas profissionais. O que há em comum entre eles?**

4. b. Não. Juliane apresenta a ideia de que ser cientista é algo possível para todos, como sugere ao indicar que qualquer processo de investigação é fazer ciência em alguma medida e ao mencionar ser possível fazer pesquisa científica desde muito jovem, como comprovam uma aluna sua de 16 anos e ela mesma, que ingressou em um programa de iniciação científica aos 18 anos.

7. Resposta pessoal. Não deixe que os estudantes se limitem a apontar uma suposta dificuldade para exercer atividades ligadas à área científica.

8. Sim. A pesquisadora estuda ferramentas para diagnóstico da malária e de outras doenças infecciosas e pode, com esse trabalho, aprimorar os cuidados com a saúde em regiões afetadas por essas moléstias.

9. Ambos seguiram os interesses que tinham na infância: ele, o de imitar pessoas; ela, o de tentar melhorar o mundo usando a ciência.

Fala aí!

Juliane Corrêa menciona que, na cidade onde morava, no interior do estado do Amazonas, havia dificuldade para acessar determinadas informações e que, mesmo atualmente, o acesso à internet não é fácil nessa região. Sabemos que, no Brasil, muitos moradores de municípios mais afastados dos grandes centros urbanos, assim como povos do campo – caiçaras, quilombolas, ilhéus, entre outros –, muitas vezes não dispõem de acesso à internet ou, quando dispõem, ele é precário. Na sua opinião, quanto essa condição prejudica essas pessoas? Caso você enfrente essas condições no local onde mora, compartilhe suas vivências.

Estratégia: Para construir seu ponto de vista, considere as diferentes funções da internet (uso pessoal, profissional, para comunicação, entre outros).

Fala aí! É esperado que os estudantes respondam afirmativamente e citem, por exemplo, alguns serviços públicos que podem ser afetados pela falta de acesso à internet, como a solicitação de aposentadoria ao Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), a qual pode ser realizada por canal digital. Podem mencionar, ainda, que a internet é uma importante fonte de informações, entre tantas outras funções. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

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

Nesta seção, os estudantes estudarão a formulação das perguntas, um dos principais aspectos composicionais do gênero entrevista. O aprimoramento dessa habilidade pode potencializar o uso da oralidade como instrumento para a obtenção de informações e a participação em interações orais que se distingam da conversação espontânea.

SE EU QUISER APRENDER + Perguntas bem formuladas

A boa qualidade de uma entrevista depende muito do entrevistador, que é o responsável por direcionar o diálogo. Ele determina o rumo da conversa ao provocar reflexões, solicitar esclarecimentos, introduzir um novo tema ou fazer comentários.

As questões a seguir têm como foco os entrevistadores do dublador e da cientista, que você conheceu na seção **Leitura 2**.

1. **A entrevista com a cientista Juliane Corrêa Glória faz parte de uma série de episódios dedicada a valorizar mulheres do Amazonas que alcançaram destaque na área da ciência.**
   a. Como se nota, na apresentação da entrevista e nas perguntas feitas, o compromisso das entrevistadoras com o tema da série?
   b. As perguntas "como é que surgiu esse interesse em estudar essa área?" e " Como é que foi essa trajetória acadêmica?" são previsíveis, mas cumprem um papel importante na progressão do texto. Qual?

2. **Releia este trecho.**

   Bom, o que é interessante a gente observar, eu não tenho como não ter olhado pro brinco dela, né? Olha só. Conta pra gente. Olha o brinco. O anel?

   a. Ao ouvir o comentário, a entrevistada inicia um raciocínio, embora não tenha ouvido uma pergunta objetiva. Que sentido ela atribuiu ao comentário?
   b. Na sua opinião, trata-se de um comentário inadequado nesse contexto? Explique.

3. **Releia.**

   E essa trajetória também, né, Edilene? E ela acaba sendo uma trajetória também premiada, né?, reconhecida.

   A pergunta revela que a entrevistadora preparou-se para a conversa. Justifique essa afirmação.

4. **A entrevista com César Marchetti foi realizada por uma entrevistadora não profissional.**
   a. O que demonstra que a jovem estava preparada para entrevistar o dublador?
   b. A pergunta sobre a série *Irmão do Jorel* parece estar um pouco descolada da entrevista. Como você a reformularia para que se integrasse melhor ao texto?
   c. Observe a ordem em que foram colocadas as perguntas. Você as manteria assim? Por quê?

5. **Leia o seguinte trecho, transcrito de outra parte da entrevista concedida pela cientista.**

   [00:10:21]

   Juliane: [...] Eu trabalhei com a nanotecnologia no início pra poder aplicar o o os nossos inóculos nas galinhas e conseguir os anticorpos IgY e assim nós termos ferramentas pro diagnóstico da malária.

   Inara: Isso é interessante porque a gente sempre ouve falar em laboratórios, né?, de cientistas, ratos, né?, que ficam lá no laboratório... os macacos... E agora você traz as galinhas pra nossa história [*rindo*].

   EP 3: Entrevista com a pesquisadora Juliane Corrêa Glória – ODS 3 Saúde e bem-estar. Manaus: Universidade Federal do Amazonas: Portal Edilene Mafra, 2024. 1 vídeo (30 min). Publicado pelo canal *Podcast Elas na Ciência*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CTtLh5TpXqA. Acesso em: 15 ago. 2024.

   a. O pronome *isso* foi usado para retomar uma ideia apresentada anteriormente. Qual?
   b. Uma das estratégias para fazer uma entrevista progredir é a introdução de perguntas baseadas no conhecimento prévio do apresentador acerca do entrevistado. Como pode ser descrita a estratégia diferente usada nesse trecho?

1. a. As entrevistadoras destacam a cidade natal da pesquisadora e concentram suas perguntas em aspectos ligados à sua carreira.
1. b. As perguntas são importantes para a contextualização. Antes de conhecer a pesquisa desenvolvida por Juliane, o público saberá como ela chegou a esse ponto da carreira, o que constrói confiança nas informações e cria alguma familiaridade com a profissional.
2. a. A entrevistada, por saber que o brinco e o anel remetem à sua área profissional, compreendeu que havia uma curiosidade acerca de sua relação pessoal com a ciência e desenvolveu uma resposta sobre isso.
2. b. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes apontem que o comentário é coerente com a linha de raciocínio desenvolvida no início da entrevista, que põe em foco a escolha profissional e divulga positivamente a profissão de cientista. Além disso, o tom da entrevista é descontraído, o que permite sua condução por meios que não sejam os comuns em contextos mais formais.
3. A pergunta faz menção a prêmios, um tema que não havia sido abordado pela entrevistada, mostrando que houve o levantamento prévio de informações por parte da entrevistadora sobre Juliane.
4. a. A jovem faz referência a um prêmio que ele ganhou e às variações de sua voz, inclusive citando uma das produções de que ele participa.
4. b. Sugestão: Deve ser muito interessante participar da série *Irmão do Jorel*, que atinge públicos de idades tão diferentes. A que você atribui esse efeito?
4. c. Resposta pessoal. Não há falhas na progressão do texto, mas é possível que alguns estudantes optem por apresentar, em sequência, as perguntas 1 e 3, que tratam da formação e das características do dublador, e as perguntas 2 e 4, que se referem à série *Irmão do Jorel*, buscando a organização de uma linha de raciocínio mais definida.
5. a. A de que os inóculos foram aplicados em galinhas.
5. b. A estratégia é aproveitar algo que foi dito pelo entrevistado para dar continuidade à entrevista. Comente que esse aproveitamento pode ser um pedido de ampliação de informações, um pedido de esclarecimento sobre uma informação cujo sentido não foi entendido, ou mesmo uma contestação em relação a uma informação ou um ponto de vista apresentado.

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

EXPERIMENTANDO PRODUZIR — Uma entrevista

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

OBJETO DIGITAL
Vídeo: Entrevista

Dica de professor

Caso você não conheça um profissional da área que gostaria de investigar, pergunte se alguém poderia apresentá-lo a você. É também possível usar a internet para a entrevista, buscando profissionais que atuem fora de sua região. Nesse caso, combine uma chamada de vídeo.

1. Alerte os estudantes sobre o risco de se encontrarem com pessoas que não conhecem bem. Eles devem formar duplas ou trios para ter companhia durante a entrevista.

2. Se os estudantes não contarem com equipamentos para filmagem ou gravação, oriente-os a registrar as principais informações. Não é preciso anotar todo o texto com as palavras exatas, mas é interessante que façam isso quando ouvirem alguma palavra ou frase que produza um efeito de sentido significativo.

Embora as entrevistas também possam ter como finalidade o entretenimento, sua função primordial é a de informar. Nesta atividade, você experimentará o trabalho de jornalista e deverá entrevistar um profissional cuja carreira lhe interesse particularmente. Sua entrevista será incluída em um *mapa de profissões* que poderá ajudar outros estudantes a tomar uma decisão quanto à carreira que seguirão.

Planejando minha entrevista

1. Faça contato com o entrevistado para agendar a entrevista. Nessa ocasião, explique a finalidade dela e em que contexto será usada. Caso a entrevista ocorra presencialmente, procure agendá-la em um momento em que possa contar com companhia.
2. Providencie o equipamento necessário. É recomendável que você grave ou filme a entrevista para não ter de se preocupar com anotações. Peça autorização ao entrevistado para fazer a gravação. Posteriormente, você transformará as respostas orais em escritas.
3. Procure obter, antecipadamente, algumas informações sobre o entrevistado a fim de planejar perguntas que explorem a experiência pessoal dele com a profissão. Pesquise se a imprensa local, por exemplo, citou-o em alguma matéria ou se ele mantém algum *blog* relacionado à área em que atua.
4. Obtenha também informações sobre a carreira que está sendo investigada, para que o entrevistado possa confirmar ou não aquilo que costuma ser divulgado sobre ela ou opiniões de senso comum. Investigue traços pessoais que contribuem para exercer a profissão, "mitos" sobre ela, dificuldades comuns etc.
5. Esboce um roteiro para não hesitar no momento de propor a continuidade da conversa. Apoie-se nas seções anteriores para formular suas perguntas.

Elaborando minha entrevista

Comece agora a realização da sua entrevista. Para isso, siga estas instruções.

6. Cumprimente o entrevistado e agradeça sua disponibilidade.
7. Pergunte seu nome completo e peça que compartilhe dados que sejam úteis para a apresentação.
8. Esteja preparado para acompanhar o rumo que a entrevista seguir. Ainda que você tenha um roteiro, não é preciso cumpri-lo à risca. Algumas respostas podem dar a você oportunidades de obter outras informações até mais interessantes.
9. Faça perguntas curtas e evite juntar várias em um único momento de fala.
10. Se sentir necessidade, peça esclarecimentos sobre informações que não compreendeu ou que deseja aprofundar.
11. Lembre-se de usar formas de tratamento (*senhora*, *você*, *doutor* etc.) e linguagem adequadas a seu interlocutor.
12. No final, agradeça a participação do entrevistado e pergunte a ele se pode tirar algumas fotos para ilustrar a entrevista.

É lógico!

A lista de passos para a entrevista pode ser usada com ou sem adaptações em situações semelhantes. A replicação de uma estratégia eficaz facilita a resolução de um problema.

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

Após finalizar a entrevista, é o momento de retextualização. Para isso, o material gravado, filmado ou anotado deverá ser transformado em um texto escrito organizado.

13. Redija a apresentação do entrevistado: informe o nome e a profissão e destaque algum aspecto da formação ou atuação dele. Uma boa introdução esclarece o tema da entrevista e instiga o leitor a continuar a leitura do texto.
14. Inicie o bloco de perguntas e respostas com uma pergunta que ajude o leitor a se familiarizar com o entrevistado.
15. Organize as perguntas de modo a obter uma linha de raciocínio contínua e lógica.
16. Escreva as respostas considerando os padrões da modalidade escrita. Reformule trechos em que há repetições, evite frases interrompidas, elimine as pausas etc.
17. Acrescente, caso julgue interessante, informações referentes à situação de interação. Elas devem aparecer entre colchetes: [*risos*], [*após uma longa pausa*] etc.
18. Empregue a linguagem monitorada mesmo que o falante tenha se afastado dela em algum momento.
19. Recorra a marcas próprias da linguagem do entrevistado (por exemplo, termos técnicos relativos à sua profissão, vocabulário regional etc.).
20. Faça as alterações mantendo sempre a fidelidade ao que foi dito pelo entrevistado.

LEMBRA?

O perfil do entrevistado, o tema, o objetivo e o veículo de divulgação da entrevista determinam o grau de formalidade.

Reescrevendo minha entrevista

Sugerimos que os grupos reúnam estudantes com interesses em comum para que aproveitem melhor as informações.

A turma será dividida em quartetos, conforme a orientação do professor. Cada grupo deverá ouvir a leitura das entrevistas produzidas por seus integrantes e comentá-las usando o quadro de critérios a seguir.

Itens para avaliação do texto

A	A apresentação menciona o nome e a profissão do entrevistado?
B	A apresentação esclarece o tema da entrevista e atrai o leitor?
C	As perguntas exploram a experiência pessoal do entrevistado?
D	As perguntas extraem informações que ajudam o leitor a entender como é a profissão?
E	As perguntas revelam que o entrevistador se preparou para a entrevista?
F	As perguntas revelam o aproveitamento de respostas do entrevistado?
G	Há coerência entre cada pergunta e sua resposta?
H	A sequência de blocos de pergunta e resposta forma uma linha de raciocínio?
I	O tratamento e a linguagem utilizados pelo entrevistador estão adequados a seu entrevistado e à situação de comunicação?

Após a discussão, os textos devem ser trocados entre duplas para apontamentos relativos a ortografia, segmentação de períodos, pontuação, concordância verbal e nominal etc., e a entrevista deve ser reescrita para resolver as falhas indicadas. Em caso de dúvida sobre algum apontamento, converse com seu professor.

Apresentando minha entrevista

A entrevista será retomada na seção **Expressão**, em que você e os colegas farão mapas de profissões.

Fala aí! Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Fala aí!

Neste ponto do capítulo, você já conversou com os colegas acerca de várias profissões. Você consegue se imaginar exercendo alguma delas? Como seria sua vida?

Estratégia: A comunicação eficaz pressupõe que o interlocutor seja, de fato, escutado. Exercite isso acompanhando com atenção a fala dos colegas.

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

Esta proposta estabelece relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS). Sugira aos estudantes que consultem as páginas iniciais deste livro para relembrar os ODS.

ODS 8 ODS 9

Leitura 3

Diálogo interdisciplinar com Geografia. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Um dos grandes receios de quem entra no mercado de trabalho é a automação, que, segundo expectativas, será responsável pela substituição de muitos trabalhadores por máquinas especializadas. Para conhecer mais sobre esse assunto e discutir esse tema, considere, no infográfico a seguir, a síntese de alguns dados do relatório produzido pelo Fórum Econômico Mundial em parceria com uma instituição brasileira.

OBJETO DIGITAL Carrossel de imagens: Robôs em diferentes setores

Os dados do infográfico são de 2023. Julgamos que as conclusões às quais os estudantes devem chegar não serão invalidadas em curto intervalo de tempo, mas, se preferir, procure dados mais recentes e adapte a atividade.

TRABALHO À VISTA

Estudo mostra a criação e a perda de postos de trabalho nos próximos anos

Balanço entre a criação e o fechamento de vagas decorrentes de novas tecnologias e da pauta ambiental

CRIADOS
69 milhões

ELIMINADOS
83 milhões

SALDO
-14 milhões

Postos de trabalho que devem desaparecer

- CAIXAS DE BANCO E FUNCIONÁRIOS RELACIONADOS; CAIXAS E COBRADORES;
- ESCRITURÁRIOS DE ENTRADA DE DADOS;
- SECRETÁRIOS ADMINISTRATIVOS E EXECUTIVOS;
- ASSISTENTES DE REGISTRO DE PRODUTOS E ESTOQUE;
- ESCRITURÁRIOS DE CONTABILIDADE;
- LEGISLADORES E OFICIAIS JUDICIÁRIOS;
- ATENDENTES ESTATÍSTICOS, FINANCEIROS E DE SEGUROS;
- VENDEDORES DE PORTA EM PORTA E TRABALHADORES RELACIONADOS;

Profissões com potencial de crescimento

- ESPECIALISTAS EM IA E APRENDIZAGEM DE MÁQUINA;
- ESPECIALISTA EM SUSTENTABILIDADE;
- ANALISTA EM INTELIGÊNCIA DE NEGÓCIOS;
- ANALISTA DE SEGURANÇA DA INFORMAÇÃO;
- ENGENHARIA DE FINTECHS;
- CIENTISTAS E ANALISTAS DE DADOS;
- ENGENHARIA DE ROBÓTICA;
- ESPECIALISTA EM BIG DATA E DE TRANSFORMAÇÃO DIGITAL;
- OPERADORES DE EQUIPAMENTOS AGRÍCOLAS;

Motivos

CRESCIMENTO DA ADOÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS DE FRONTEIRA — 86,2%

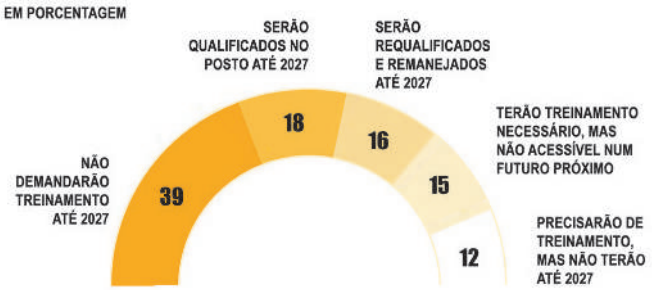
AMPLIAÇÃO DO ACESSO DIGITAL — 86,1%

APLICAÇÃO DE PADRÕES ESG — 80,6%

PARA EMPREGADORES, **44%** DAS HABILIDADES DOS TRABALHADORES SERÃO ALTERADAS NOS PRÓXIMOS CINCO ANOS E **60%** DA ATUAL FORÇA DE TRABALHO IRÁ DEMANDAR TREINAMENTO ANTES DE 2027

Estratégias de treinamento

EM PORCENTAGEM



FONTE: RELATÓRIO "O FUTURO DO TRABALHO 2023", ELABORADO PELO FÓRUM ECONÔMICO COM O APOIO DA FUNDAÇÃO DOM CABRAL / INFOGRÁFICO/ ESTADÃO

ARTE ESTADO/ESTADÃO CONTEÚDO

Tecnologias de fronteira: inovações muito recentes, com grande potencial de crescimento, como as áreas da nanotecnologia e do 5G.

Padrões ESG: conjunto de práticas que definem se uma empresa é sustentável, socialmente consciente e corretamente gerenciada. ESG vem da expressão em inglês *environmental, social and governance*.

KLINGSPIEGEL, B.; RODRIGUES, J. Novos empregos vão exigir salto na qualificação do trabalhador. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 1º maio 2023. Caderno Economia e Negócios, p. B2.

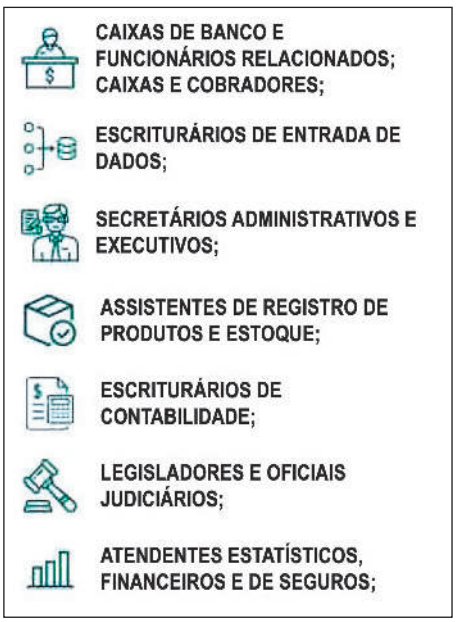
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Papo aberto sobre o texto

1. O título "Trabalho à vista" remete à expressão *Terra à vista*, que tem uso corrente na língua portuguesa. O significado sugerido por essa relação é coerente com o que se pretende nesse contexto? Justifique sua resposta.

1. Não. *Terra à vista* é uma expressão usada para indicar que algo está diante de alguém, próximo. O infográfico não se refere à ideia de que o trabalho está próximo. Embora o estudo se refira tanto a postos que tendem a desaparecer quanto àqueles que serão criados, predominam, no infográfico, as informações sobre o fechamento de postos, como comprova o saldo negativo em destaque. Dessa forma, o valor figurado não parece ser o mais coerente com o objetivo do texto.

2. Releia o conjunto de dados que se referem a postos de trabalho que tendem a desaparecer.



ARTE ESTADO/ESTADÃO CONTEÚDO

a. Quais práticas econômicas atuais explicam a extinção de caixas de banco e alguns tipos de vendedores?

b. Segundo o infográfico, os cargos de "secretários administrativos e executivos" tendem a desaparecer. Com base no seu conhecimento de mundo, responda: o que, provavelmente, acontecerá com as funções próprias desses cargos?

c. Considere as condições que levam ao desaparecimento de postos de trabalho e indique dois outros exemplos de postos ameaçados.

Fala aí!

Qual é sua sensação quando você entra em contato com informações sobre automação? Elas provocam receio em relação a seu futuro?

Estratégia: Não responda de modo impulsivo. Analise objetivamente a situação para formar um ponto de vista.

Fala aí! Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

2. a. Sugestão: Meios de pagamentos digitais e vendas *on-line*.
2. b. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes identifiquem que a IA poderá realizar parte significativa das funções, como a organização de agenda, a redação de relatórios, a análise de dados, entre outras possibilidades.
2. c. Sugestão: Motoristas (devido aos carros autônomos), operador de *telemarketing* e porteiro de edifícios.

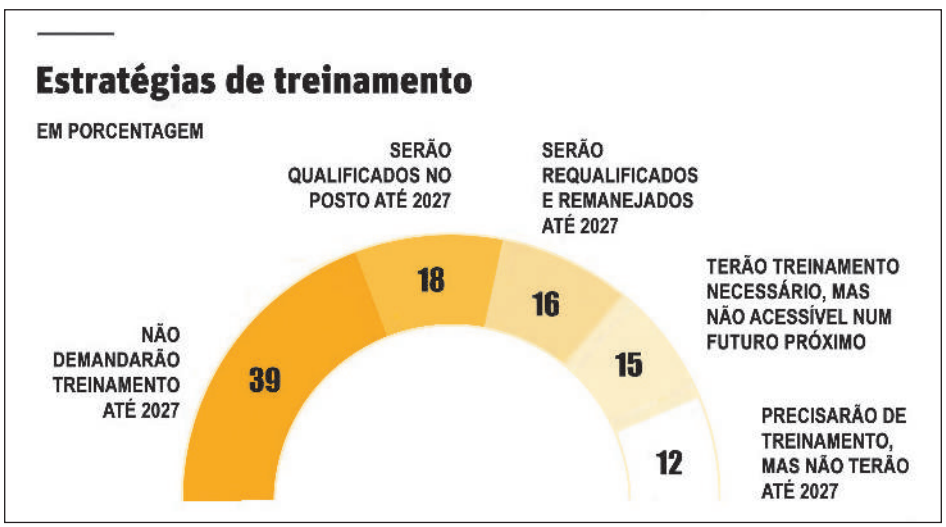
3. Segundo o relatório, a ampliação dos postos de trabalho ocorrerá, principalmente, em duas grandes áreas. Quais são elas?

3. As áreas relativas à tecnologia e às pautas ambientais.

4. Os dados do relatório e de outros estudos apontam uma mudança significativa na maneira como se fará a educação dos indivíduos ao longo da vida. Explique essa afirmação.

4. Antigamente, a educação estava mais concentrada na primeira fase da vida, ou seja, ocorria até o começo da juventude, havendo alguma exigência de qualificação ao longo do tempo, especialmente para algumas profissões. Atualmente, a educação precisa ser constante.

5. Analise os dados relativos ao tópico "Estratégias de treinamento".



ARTE ESTADO/ESTADÃO CONTEÚDO

5. Sugestão: 39% correspondem aos trabalhadores que não demandarão treinamento urgente; 34% (18 + 16) são os trabalhadores que precisarão de treinamento urgente e poderão contar com ele; 27% (15 + 12) correspondem aos trabalhadores que não contarão com a qualificação exigida até 2027.

Os cinco segmentos representados poderiam ser agrupados em três, tomando por critérios a necessidade e a possibilidade de qualificação. Quais seriam esses segmentos? Explique a organização que você propôs.

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

6. O fato de os novos postos de trabalho exigirem mais qualificação. Profissionais sem qualificação ou com educação básica estão ameaçados. Leia orientação na parte específica do **Suplemento para o professor.**

7. Sugestão: Enfermeiro e professor do Ensino Infantil.

6. **Os estudos sobre o trabalho no futuro apontam um paradoxo: o aumento do número de desempregados e a escassez de mão de obra. O que pode explicar essa situação?**

7. **Embora não existam dados sobre o tema no infográfico, vários especialistas mencionam que postos de trabalho que demandam habilidades sociais estão mais protegidos da automação. Cite alguns postos que poderiam exemplificar esse grupo.**

Biblioteca do professor. Para estudar esse tema, sugerimos a leitura da reportagem "Especial socioemocionais", do Instituto Porvir em parceria com o Instituto Ayrton Senna. O texto está disponível no *site* do Instituto Porvir.

Competências socioemocionais

Os estudos atuais destacam a importância de, independentemente da profissão, aprendermos e desenvolvermos **competências socioemocionais**. De acordo com a teoria do especialista estadunidense Lewis Goldberg, essas competências apresentam-se em cinco grandes dimensões:

- **autogestão:** competências ligadas a determinação, persistência, organização, foco e responsabilidade;
- **abertura ao novo:** competências relacionadas à curiosidade para aprender, imaginação criativa e interesse artístico;
- **resiliência emocional:** competências relacionadas à autoconfiança e à tolerância ao estresse e à frustração;
- **engajamento com os outros:** competências de iniciativa social, assertividade e entusiasmo;
- **amabilidade:** competências relativas à empatia, ao respeito e à confiança.

Bate-papo de respeito. Espera-se que a discussão contemple, de um lado, a irreversibilidade do avanço tecnológico, o suposto barateamento de produtos e serviços com o menor investimento em funcionários e a importância de se capacitar os trabalhadores para exercer novas funções, inclusive mais estimulantes; de outro, a necessidade de garantir postos de trabalho a trabalhadores com menor qualificação, a consideração de que as funções dos trabalhadores podem não ser substituídas adequadamente por máquinas e a percepção de que nem sempre a redução dos custos do empresário é repassada ao consumidor. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Bate-papo de respeito



AROLDO FELIX/SHUTTERSTOCK

Prédio do Supremo Tribunal Federal (STF) em Brasília, DF.

> O princípio da livre-iniciativa veda a adoção de medidas que direta ou indiretamente visem à manutenção artificial de postos de trabalho.

REDAÇÃO. STF: municípios não podem obrigar supermercado a contratar empacotador de compras. **Folha do ES**, 24 out. 2018. Disponível em: https://folhadoes.com/judiciario/stf-municipios-nao-podem-obrigar-supermercado-contratar-empacotador-compras,44437.fhtml. Acesso em: 15 ago. 2024.

Esse comentário foi feito por um representante do Supremo Tribunal Federal durante a discussão de uma lei que previa a obrigatoriedade de contratação de empacotadores de compras pelos supermercados de um município gaúcho. A mesma lógica tem sido retomada em outras situações para tratar da proteção ou não de atividades profissionais que poderiam desaparecer em função da automação. São exemplos os frentistas e os cobradores de ônibus.

O que vocês pensam sobre isso? Deveriam existir leis para garantir a preservação desses postos de trabalho?

Formem dois grupos, conforme a opinião defendida, e reúnam-se para discutir os argumentos que podem usar para defender a ideia. Avaliem os argumentos para identificar e superar fragilidades argumentativas. Verifiquem se possuem dados suficientes e confiáveis e se não há incoerências entre eles e a tese defendida. Realizem o debate.

É lógico!

Nesta atividade você realiza a abstração: filtra os melhores dados entre os que conheceu na **Leitura 3** e aqueles que fazem parte de seu repertório e organiza-os estrategicamente para participar do debate.

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

EXPRESSÃO Construindo um mapa de profissões

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA Leia orientações e uma proposta alternativa na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Nesta atividade, você e os colegas vão produzir, de forma colaborativa, um **mapa de profissões** dinâmico digital para ampliar seus conhecimentos sobre as várias áreas de atuação e refletir sobre seus projetos de vida. Esse mapa poderá ser alimentado ao longo do Ensino Médio, tornando-se um material personalizado que os ajudará nas decisões acerca da continuidade de sua educação.

Etapa 1 – Contato com o mapa

1. O professor enviará a cada um de vocês um *link* para acessar um arquivo que ele criou e explicará como fazer isso.
2. Como o arquivo poderá ser editado por vários estudantes, é importante que vocês combinem regras de uso e que todos se responsabilizem pela qualidade e pela proteção do conteúdo incluído no mapa.
3. Caso não estejam familiarizados com o programa de apresentação de *slides*, antes de começar a mexer no arquivo compartilhado pelo professor, criem outro arquivo para explorar as ferramentas, experimentando temas (modelos visuais), estilos de fonte, fundos de tela, animações etc.
4. Um de vocês deve formar um grupo em um aplicativo de mensagens para que todos registrem ideias e acompanhem as decisões em relação à construção do mapa de profissões. Se isso não for possível, combinem com o professor o uso de parte de algumas aulas para essas discussões e criem um cronograma para isso.
5. Procurem engajar-se na troca de ideias, dando sugestões e respeitando a opinião dos colegas.

Etapa 2 – Construção da página inicial

6. O arquivo enviado pelo professor contém uma capa com a identificação do projeto e de seus autores.
7. O próximo passo é a criação de um segundo *slide*, que funcionará como a página inicial do mapa, contendo o nome de todas as profissões que farão parte dele.
   - O primeiro estudante a acessar o arquivo deve criar esse *slide*.
   - A turma inicia, então, o preenchimento da página. Cada estudante vai incluir uma ou mais profissões em uma caixa de texto ou forma. Aos poucos, a página vai ser preenchida com nomes de profissão.
   - Regra para o preenchimento: vocês só podem incluir uma profissão se estiverem dispostos a pesquisá-la, e não pode haver profissões repetidas.
8. Decidam juntos: serão incluídas apenas profissões que demandam Ensino Superior (bacharelado, licenciatura ou tecnólogo) ou também aquelas que dependem de cursos profissionalizantes, cursos livres ou experiência? Por exemplo, para trabalhar com piscicultura ornamental, é recomendável fazer um curso livre e não é preciso ter Ensino Superior.

   Pensem na funcionalidade do mapa, já que ele precisa ser "amigável", o que, em informática, significa ser facilmente compreendido por quem vai interagir com o material. É preciso voltar à capa (*slide 1*) e criar um botão que, quando clicado, leve o usuário à página inicial do mapa (*slide 2*), com os nomes de cada *profissão*.

No Capítulo 8 do volume de Redação, os estudantes são orientados em uma pesquisa sobre cursos do Ensino Superior, considerando um estudo acerca de como será o campo de trabalho no futuro próximo. Se achar conveniente e os estudantes tiverem acesso ao volume, sugira a consulta do texto disponível em **Expressão**.

Biblioteca cultural

O *Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia* é uma fonte segura para pesquisas de cursos dessa modalidade. Busque-o no *site* do Ministério da Educação (MEC).

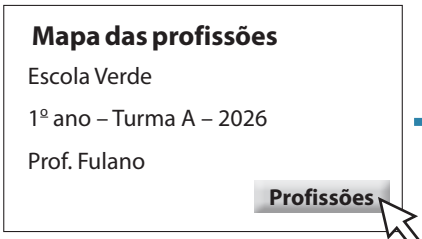
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Dica de professor

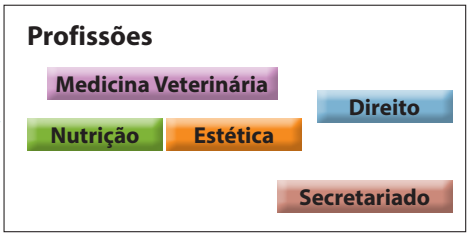
Os programas de apresentação de *slides* podem dar nomes diferentes aos recursos e às ferramentas que disponibilizam, mas todos permitem realizar as operações indicadas aqui. Por isso, se não encontrar botões e ferramentas com os nomes usados na proposta, busque outros semelhantes e teste a orientação dada.

Dica de professor. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

- Para isso, procure pela ferramenta "Inserir" (deve haver opções de inserção de "Caixa de texto" ou "Forma") e digite o texto desejado, que pode ser a palavra *Profissões*. Selecione o texto e clique nele com o botão direito do *mouse*.
- Na caixa de opções que vai aparecer, selecione "*Link*" e escolha a opção de fazer o *link* com um *slide* da própria apresentação. Em seguida, clique em "*Slide 2*" – no caso, o *slide* que queremos relacionar ao *link* que estamos criando – e, por fim, em "Aplicar" ou "Finalizar".
- Pronto! O botão criado na capa leva o usuário à página inicial do mapa.



Exemplo de capa da apresentação (*slide 1*).



Exemplo de página inicial (*slide 2*).

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ ARQUIVO DA EDITORA

Etapa 3 – Construção da página primária da profissão

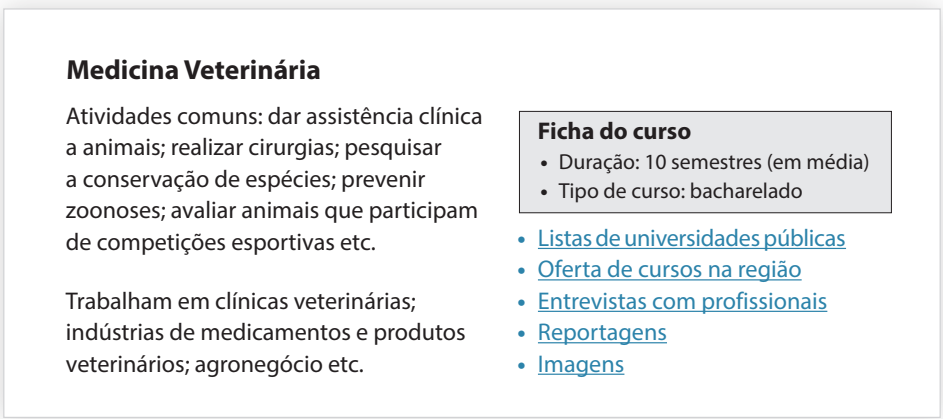
Esta etapa deve ser feita individualmente.

Você já incluiu o nome de uma profissão no *slide 2*, agora vai criar uma página com informações sobre ela. Essa página será chamada de *página primária da profissão*.

10. Insira um novo *slide* em branco e inclua nele, em destaque, o nome da profissão em uma caixa de texto ou forma.
11. Volte à página inicial do mapa (*slide 2*) e crie um *link* entre o nome da profissão e esse novo *slide*, seguindo as instruções já dadas.
12. Inicie a edição da página primária da profissão: insira uma breve apresentação da profissão, com as atividades mais comuns na área, e uma ficha com o tipo e a duração do curso necessário para exercê-la.
13. Complete a página incluindo, em caixas de textos ou formas, alguns tópicos que serão transformados em *links* – eles direcionarão o usuário a outras páginas, as páginas secundárias da profissão.
14. Produza os conteúdos desses tópicos, que podem ser: lista de universidades públicas que oferecem o curso, oferta de cursos na região, entrevistas com profissionais, reportagens e imagens.
15. Inclua, se considerar produtivas, sugestões de livros, filmes, séries etc. que mostrem o profissional em ação.

Dica de professor

Para que a experiência de leitura do mapa de profissões seja interativa e dinâmica, devemos visualizá-lo no modo de apresentação: é nele que a navegação por cliques nos *links* dos *slides* funciona.



Exemplo de página primária.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

Etapa 4 – Construção da página secundária da profissão

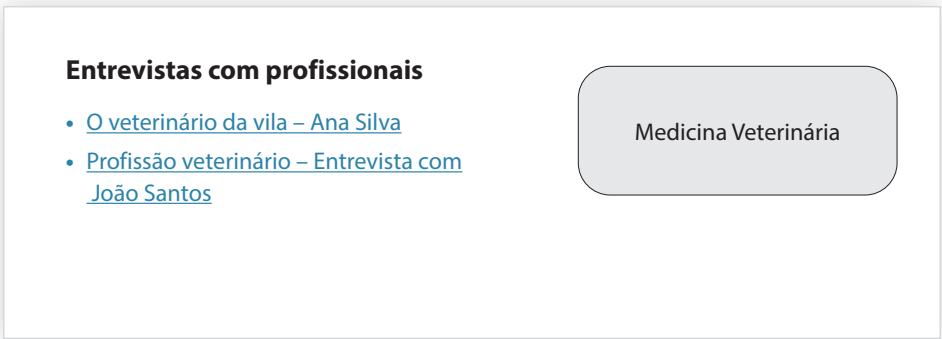
Esta etapa deve ser feita individualmente.

16. Insira um novo *slide* e coloque o título correspondente ao tópico que pretende desenvolver. Por exemplo: "Entrevistas com profissionais".

17. Volte à página primária da profissão e crie um *link* entre ela e o título "Entrevistas com profissionais".

18. Construa a página secundária, incluindo no *slide* entrevistas que deseje disponibilizar ao leitor. Você pode incluir entrevistas produzidas por você ou um colega em **Experimentando produzir uma entrevista**.

19. Outra opção é a página secundária conter apenas os títulos das entrevistas transformados em *links* para novos *slides*, nos quais estarão reproduzidos os textos. Você terá, então, páginas terciárias da profissão.



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ ARQUIVO DA EDITORA

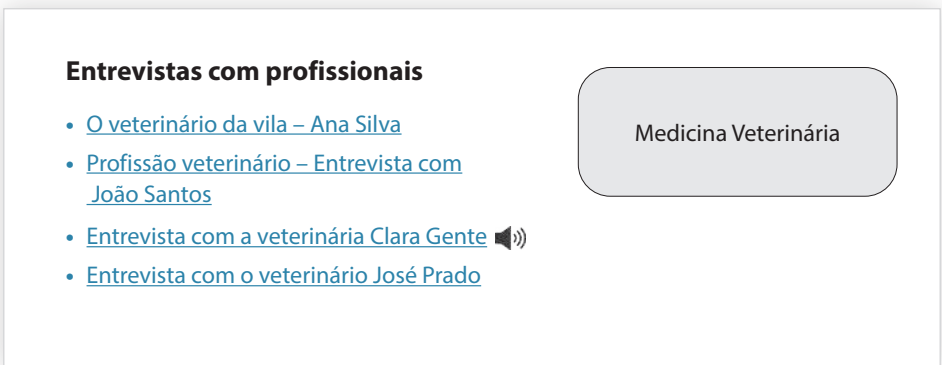
Exemplo de página secundária.

Etapa 5 – Inclusão de *links*

Esta etapa deve ser feita individualmente.

20. É possível que você queira incluir um *link* que leve o leitor a um conteúdo disponível na internet. Uma das entrevistas, por exemplo, pode ser em vídeo. No título dessa entrevista, crie um link inserindo, na caixa de opções, o endereço eletrônico da página que contém a entrevista. Assim, ao clicar no título, havendo conexão com a internet, a entrevista será aberta em outra aba do navegador.

21. Existe também a possibilidade de incluir um áudio ou vídeo que você tenha produzido.



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ ARQUIVO DA EDITORA

Exemplo de página com *link* externo.

- Nesse caso, use arquivos compatíveis com o programa de apresentações que estiver utilizando.
- Peça ao professor que libere seu acesso à pasta de armazenamento da apresentação da turma. Faça o *upload* do arquivo para a pasta.

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

- De volta ao arquivo de apresentação, vá ao *slide* em que deseja incluir o áudio ou vídeo, use a ferramenta "Inserir" e, depois, clique na opção desejada (áudio ou vídeo).
- Na janela de opções que aparecer, pesquise o arquivo que deseja inserir e clique nele.
- Pronto! O arquivo aparecerá incorporado ao *slide*.

22. Além da inclusão de caixas de texto, formas gráficas, *links* e arquivos de áudio e vídeo, que você já explorou, programas de apresentação de *slides* também costumam permitir a inserção de fotos, tabelas, gráficos etc. Experimente esses outros recursos para tornar o mapa de profissões atraente, abrangente e dinâmico, com vários tipos de informação.

Dica de professor

Disponibilizar *links* que remetam a conteúdos externos à apresentação ajudará a tornar o mapa menos pesado, evitando lentidão e falhas na interação do leitor com as páginas. Reserve a inclusão de áudios e vídeos nos *slides* para as situações em que o arquivo foi produzido por você e não esteja em ambiente externo.

Entrevistas com profissionais

- O veterinário da vila – Ana Silva
- Profissão veterinário – Entrevista com João Santos
- Entrevista com a veterinária Clara Gente
- Entrevista com o veterinário José Prado



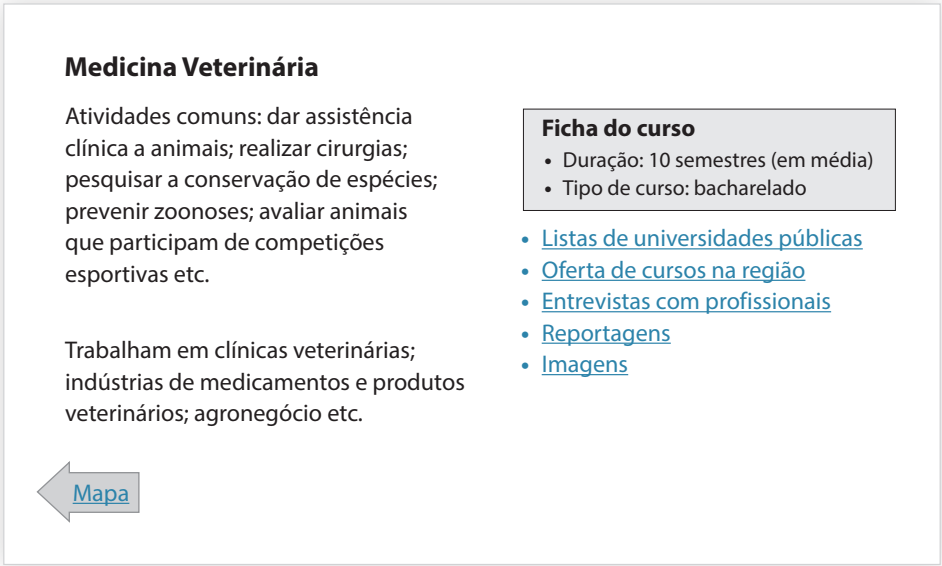
Exemplo de *slide* com *link* para áudio e vídeo.

Etapa 6 – Navegabilidade do mapa

Mapas dinâmicos devem permitir que o usuário navegue de forma aleatória, conforme desejar. Por isso, os *links* precisam funcionar como túneis pelos quais o usuário vai diretamente de uma página para outra.

- Na página primária de cada profissão, um botão deve servir de *link* para o usuário poder voltar à página inicial do mapa, aquela com o nome de todas as profissões.
- Como botão, você pode optar por uma palavra, como *Voltar*. Use a criatividade.
- Outra dica é criar um botão que permita ao usuário voltar das páginas secundárias à página primária da profissão e das páginas terciárias às páginas secundárias. Em nosso exemplo, a página "Entrevistas com profissionais" poderia ter um *link* para a página "Medicina Veterinária".
- Para colocar o mesmo botão em várias páginas, basta copiar e colar. O *link* seguirá com o botão automaticamente.

ERICSON GUILERME LUCIANOL/ARQUIVO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Exemplo de página primária com *link* para a página inicial e para páginas secundárias.

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

Etapa 7 – Definição do visual do mapa

A turma deve chegar a um acordo quanto ao visual do mapa. Algumas opções:

- Uniformizem alguns dos botões, como os que levam o usuário de volta à página inicial ou à página primária de cada profissão.
- Mantenham certa uniformidade visual nas páginas construídas coletivamente, como a página com o mapa das profissões.
- Combinem que a introdução de dados em uma profissão que já conta com página primária deve respeitar seu formato. Quem desejar fazer mudanças precisará entrar em acordo com o criador original da página.
- Testem os efeitos de animação que o programa disponibiliza, principalmente para o aparecimento progressivo de informações e botões.

Etapa 8 – Revisão do material

Todos são responsáveis pelo mapa. Por isso, ao encontrar alguma falha na ortografia, na pontuação ou nos mecanismos de concordância e regência, corrijam o texto. Se surgir alguma dúvida, consultem um dicionário, uma gramática ou um livro didático ou, ainda, conversem com os colegas e o professor.

Mantenham os princípios de curadoria, buscando as informações em fontes confiáveis, checando os dados e incluindo apenas o que for pertinente ao recorte temático de cada *slide*. No final da sequência de profissões, utilizem um ou mais *slides* para apresentar uma lista com todas as fontes consultadas pela turma. Sugerimos criar um *link* para essa lista na página inicial ou na página primária de cada profissão.

Recado final

Aproveitem a atividade coletiva de construção do mapa de profissões para exercitar habilidades socioemocionais. Tenham em mente que, ao tornarem-se protagonistas na realização do mapa, todos podem propor soluções criativas, agindo com respeito em relação aos colegas e ouvindo seus pontos de vista. Será também uma oportunidade de autoconhecimento, percepção de fatores externos que distraem ou incomodam e de definição de estratégias para lidar com eles.

LITERATURA EM FOCO



Este livro está dividido em duas partes, e essa divisão não é casual. A primeira parte, como você já sabe, está focada na leitura e na produção de textos de gêneros textuais variados, assim como na investigação do funcionamento do português, essa língua tão variada e rica que faz parte da nossa identidade enquanto nação.

A segunda parte, embora dialogue com a primeira, guarda algumas diferenças importantes. Ela foi reservada intencionalmente pelos professores de Língua Portuguesa que escreveram este livro para investigar um dos fenômenos artísticos mais humanos e humanizadores: a literatura.

Assim como a escultura tem suas linhas e volumes, a dança é realizada com o corpo em movimento e a música é materializada por meio de sons, a literatura – também uma forma de arte – trabalha com uma matéria-prima específica: a palavra. Na literatura, as palavras são ordenadas de maneira singular para obter determinados efeitos estéticos e para expressar sentimentos humanos. No entanto, dominar uma língua nem sempre é suficiente para compreender plenamente um texto literário, embora esse conhecimento técnico seja o primeiro passo.

O estudioso canadense Northrop Frye (1972, p. 78) defende que, para fazer uma leitura literária de verdade, é necessário conhecer a língua própria de determinado texto, decodificando uma espécie de língua inventada para escrever um poema, um conto, um romance. É preciso, como disse o crítico literário brasileiro Massaud Moisés (2008a, p. 49), desvendar os elementos que compõem a galáxia do texto. Isso é mágico, mas é, ao mesmo tempo, bastante desafiador.

FOTOMONTAGEM: MARCEL LISBOA; FOTOS: 1: PRISMA/UNIVERSALIMAGESGROUP/GETTY IMAGES - COLEÇÃO PARTICULAR, BILLION PHOTOS/SHUTTERSTOCK, FRENTUSHA/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES; 2: LÚCAS LACAZ RUIZ/FOTOARENA, DESTINADESIGN/SHUTTERSTOCK, LAMBARTIST/SHUTTERSTOCK, ВАСИЛИЙ АВРАМЕНКО/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES, JURE DIVICH/SHUTTERSTOCK

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

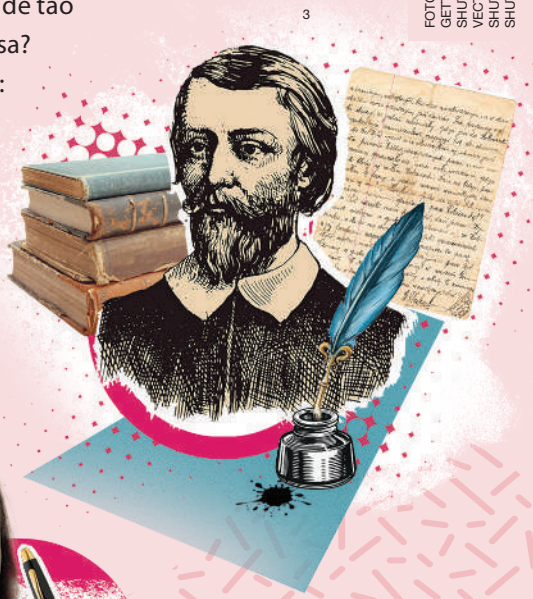
Nesta segunda parte do livro, você estudará um conjunto de autores e de textos situados em movimentos literários apresentados cronologicamente. Entendemos que todo texto literário se comunica, em algum grau, com os valores, os gostos, os hábitos, as crenças, as ideologias e outras produções artísticas de seu tempo histórico. Por isso, buscamos contribuir para a ampliação de sua habilidade leitora, tornando-o mais atento aos elementos que envolvem a produção e a circulação de qualquer texto, de qualquer gênero, de qualquer tempo.

Mas não paramos por aí: apresentaremos também uma literatura viva, escrita na contemporaneidade, sempre em diálogo com aquela produzida em outros momentos da história, para que você perceba como os textos publicados no presente conversam com a tradição e como a leitura aprofundada desses textos dependerá sempre de determinados conhecimentos sobre o que foi escrito no passado.

Apresentaremos também um conjunto de obras escritas em língua portuguesa e que são consideradas clássicas, classificadas de tal forma por guardarem certa juventude eterna, como defende o poeta estadunidense Ezra Pound (2013, p. 24), ou ainda pelo fato de fazerem parte de livros que não terminam nunca de dizer aquilo que querem dizer, como definiu o escritor italiano Ítalo Calvino.

E para o que mais serve essa tal de literatura que vamos estudar e que, de tão importante, ocupa um espaço tão grande nesta coleção de Língua Portuguesa? O professor estadunidense Harold Bloom nos ajuda a responder a essa questão: a literatura serve para aliviar a solidão! Precisamos ler literatura, segundo Bloom, porque, na vida real, não daremos conta de conhecer tantas pessoas, com tanta intimidade, quanto na ficção; porque a literatura nos transforma e nos faz renascer; porque necessitamos nos conhecer com mais profundidade e autocrítica; porque, enfim, os grandes escritores têm o poder de nos ler.

Divirtam-se!


3


4


5

FOTOMONTAGEM: MARCEL LISBOA; FOTOS: 3: FINE ART IMAGES/HERITAGE IMAGES/HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES - COLEÇÃO PARTICULAR, ARKADY MAZOR/SHUTTERSTOCK, ARTCREATIONSDESIGNPHOTO/SHUTTERSTOCK, AVA BITTER/SHUTTERSTOCK, MATTALIA/SHUTTERSTOCK; 4: SONIA REGINA BISCHAIN, VECTORBUM/SHUTTERSTOCK, BARTTA/SHUTTERSTOCK, NEW AFRICA/SHUTTERSTOCK, VIEWVEAR/SHUTTERSTOCK, LAMBARTIST/SHUTTERSTOCK; 5: ARCHIVE PL/ALAMY/FOTOARENA, NEW AFRICA/SHUTTERSTOCK, ROMIR/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES, FOTOSCOOL/SHUTTERSTOCK

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

Capítulo 7

O TEXTO LITERÁRIO

Leia, na parte específica do **Suplemento para o professor**, nossa proposta de abordagem do tema, comentários sobre as atividades e sugestões para o encaminhamento do capítulo.



SILVERFOX999/SHUTTERSTOCK

Interior da livraria Lelo, na cidade do Porto, em Portugal, considerada uma das livrarias mais bonitas do mundo.

Você, que está matriculado em uma escola desde pequeno, já teve muito contato com a literatura nas aulas de Língua Portuguesa. Provavelmente, já leu contos, romances e poemas e se emocionou com esses textos. Mas esta será a primeira vez que vai estudar teoria sobre literatura, esse saber tão humano e humanizador. Neste capítulo, você poderá compreender como se organizam os estudos da literatura e entrar em contato com informações fundamentais para iniciar sua investigação dos movimentos literários.

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

Leitura inicial

É importante que os estudantes situem os escritores e artistas em estudo no tempo histórico, por isso apresentamos referências temporais que contextualizem o período em que vivem ou viveram ou ano de nascimento e morte, quando for o caso.

Você vai conhecer o poema "romance em doze linhas", escrito pela poeta fluminense contemporânea Bruna Beber. Antes de ler, converse com a turma sobre suas hipóteses.

1. Que sentido parece ter a palavra *romance* nesse título?
   1. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.
2. Que acréscimo a expressão *doze linhas* traz a esse sentido?
   2. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

romance em doze linhas

quanto falta pra gente se ver hoje
quanto falta pra gente se ver logo
quanto falta pra gente se ver todo dia
quanto falta pra gente se ver pra sempre
quanto falta pra gente se ver dia sim dia não
quanto falta pra gente se ver às vezes
quanto falta pra gente se ver cada vez menos
quanto falta pra gente não querer se ver
quanto falta pra gente não querer se ver nunca mais
quanto falta pra gente se ver e fingir que não se viu
quanto falta pra gente se ver e não se reconhecer
quanto falta pra gente se ver e nem lembrar que um dia se conheceu.

BEBER, Bruna. Romance em doze linhas. *In*: BEBER, Bruna. **Rua da padaria**. Rio de Janeiro: Record, 2013. p. 27.

Refletindo sobre o texto

3. Com base na leitura dos versos, como são as relações amorosas?
4. Na sua opinião, o poema de Bruna Beber é pessimista? Por quê?
5. Embora não exista um ponto de interrogação finalizando os versos, o eu lírico parece fazer uma série de perguntas. Essa pontuação implícita sugere dúvida em relação à visão de amor que está expressando? Justifique a resposta.
6. O sentido do verbo (*se*) *ver*, central na construção do poema, muda ao longo do texto. O que você percebeu quanto a isso?
7. Todos os versos se iniciam da mesma maneira. Que efeito produz esse recurso?
8. Atente, agora, aos advérbios e às locuções adverbiais que encerram os sete primeiros versos. O que você observa em relação à sequência proposta?

Você gostou do poema de Bruna Beber? De alguma maneira ele diz respeito às suas experiências ou ao que percebe do mundo e dos relacionamentos amorosos dos adultos que você conhece? Um dos importantes papéis da literatura é conversar com nossa interioridade, dar forma a sentimentos e impressões que nem sempre conseguimos traduzir em palavras. Como afirma o professor Antonio Candido (1918-2017), um dos principais críticos literários de nosso país, a literatura organiza nosso "caos" interior e, de certa forma, o próprio mundo. Referência à obra *Vários escritos* (1995), de Antonio Candido.

Percurso do capítulo

- Movimentos literários
- O contexto e a historiografia
- A biblioteca cultural do autor e do leitor
- A teoria clássica dos gêneros
- *Gif*: produção

Diálogo com o contemporâneo: Bruna Beber, Waly Salomão, Antonio Carlos Secchin, Michel Yakini-Iman

3. As relações amorosas se caracterizam, inicialmente, pelo entusiasmo e pelo desejo de eternizar o relacionamento, mas, com o tempo, a euforia é substituída pelo distanciamento, pela separação e pelo esquecimento.

4. Resposta pessoal. As respostas tendem a variar: alguns estudantes podem entender que o poema se refere às relações que construímos antes de firmar um compromisso sério, sendo esperada a separação, ou que o poema tem caráter realista e aponta o percurso natural de qualquer relação; outros podem compreender que se trata de um poema de desencanto em relação ao amor em geral ou a um relacionamento específico.

5. Não. A pontuação sugere dúvida quanto ao tempo de cada fase do relacionamento, e não quanto à concepção de amor expressa.

6. Resposta pessoal. É interessante que os estudantes percebam que *se ver* tem, na maior parte do poema, o sentido de "se encontrar, estar junto", mas, nos últimos versos, recupera o sentido de "enxergar".

7. Sugestão: Indica que existe um padrão nos relacionamentos, variando apenas a duração de cada etapa. Outra possibilidade seria a de sugerir a ansiedade do eu lírico por já conhecer o percurso natural das relações.

Biblioteca cultural. Leia comentário na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Biblioteca cultural

Procure entrevistas de Bruna Beber na internet. Em certa entrevista, a poeta comenta que "romance em doze linhas" é tão conhecido e repetido que já nem é mais dela.

8. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes notem que a sequência é fundamental para caracterizar o relacionamento, marcando a etapa de euforia com a periodicidade crescente, que culmina no desejo de contato permanente ("para sempre"), e a de distanciamento com o espaçamento temporal. Os estudantes podem, ainda, mencionar a locução adverbial *nunca mais*, no nono verso, que exclui definitivamente a possibilidade do encontro.

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

Dica de professor

Você está entrando em contato com conceitos novos, e a turma vai discutir uma série de ideias. Faça anotações daquilo que considera mais relevante para seus estudos posteriores.

Investigando o movimento literário

Para interpretar o poema de Bruna Beber, você analisou a linguagem do texto, notando como as palavras construíram sentidos. Além do exame da linguagem, podemos nos valer da observação dos seguintes aspectos no processo de leitura de textos literários:

- o contexto histórico-social e cultural em que o texto foi concebido;
- o estilo do autor – cada escritor apresenta um conjunto de "marcas" particulares que o tornam singular;
- o movimento literário – a produção literária de cada época apresenta um conjunto de traços comuns que a diferencia da produção de outras épocas.

Formam um **movimento literário**, **escola literária** ou **estilo de época** as obras de um mesmo período histórico que têm semelhanças entre si, embora apresentem particularidades decorrentes do estilo de cada autor.

A BNCC destaca a importância de os estudantes terem contato com textos que lhes permitam ativar comparações entre gêneros literários, visões de mundo e padrões culturais. A abordagem da literatura, portanto, deve ser feita tanto na dimensão sincrônica quanto na diacrônica, como propomos nesta coleção.

Movimento literário

Para compreender o conceito de movimento literário, vamos examinar textos que tratam de diversão e que foram escritos em épocas diferentes. O primeiro é um trecho de *A moreninha*, do autor fluminense Joaquim Manuel de Macedo, romance de 1844 que narra uma história de amor entre jovens das classes privilegiadas da sociedade carioca. O segundo é um fragmento do poema "Pista de dança", do poeta baiano Waly Salomão, publicado na coletânea *Lábia*, de 1998.

Texto 1



HUGO ARAÚJO/ARQUIVO DA EDITORA

Um **sarau** é o bocado mais delicioso que temos, de telhado abaixo. Em um sarau todo o mundo tem que fazer. O diplomata ajusta [...] os mais intrincados negócios; todos murmuram e não há quem deixe de ser murmurado. O velho lembra-se dos **minuetes** e das cantigas do seu tempo, e o moço goza todos os **regalos** da sua época; as moças são no sarau como as estrelas no céu; estão no seu elemento: aqui uma, cantando suave **cavatina**, eleva-se vaidosa nas asas dos aplausos, por entre os quais **surde**, às vezes, um **bravíssimo inopinado**, que solta de lá da sala do jogo o parceiro que acaba de ganhar sua partida no ***écarté***, mesmo na ocasião em que a moça se espicha completamente, desafinando um **sustenido**; daí a pouco vão outras, pelos braços de seus pares, se deslizando pela sala e marchando em seu passeio, mais **a compasso** que qualquer de nossos batalhões da Guarda Nacional, ao mesmo tempo que conversam sempre sobre objetos inocentes que movem olhaduras e risadinhas apreciáveis. [...]

Finalmente, no sarau não é essencial ter cabeça nem boca, porque, para alguns é regra, durante ele, pensar pelos pés e falar pelos olhos.

MACEDO, Joaquim Manuel de. **A moreninha**. São Paulo: Saraiva, 2013. p. 112.

Sarau: reunião festiva em que os convidados dançam, tocam instrumentos e/ou recitam textos.

Minuetes: danças francesas dos séculos XVII e XVIII.

Regalos: prazeres.

Cavatina: composição musical para um cantor solista.

Surde: surge.

Bravíssimo: interjeição que expressa aprovação.

Inopinado: repentino.

***Écarté*:** jogo de cartas de origem francesa.

Sustenido: nota musical elevada em um meio-tom.

A compasso: no mesmo ritmo, cadenciadamente.

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

Texto 2

Pista de dança

aqui nesta ***rave***
narro a **rapsódia** de uma tribo misteriosa
imito o rodopio de pião bambo
Ê Ê Ê tumbalelê
é o **jongo** do **caterete**
é o samba
é o **mambo**
é o **tangolomango**
é o **bate-estaca**
é o ***jungle***
é o **tecno**
é o **etno**

SALOMÃO, Waly. Pista de dança. *In:* FERRAZ, Eucanaã (org. e pref.). **Veneno antimonotonia**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005. p. 173.

***Rave*:** festa de longa duração em que geralmente se toca música eletrônica.

Rapsódia: na literatura grega, trecho de poema épico declamado pelo rapsodo (recitador).

Jongo, caterete: danças populares brasileiras.

Mambo: tipo de música e dança de origem cubana.

Tangolomango: certa cantiga de roda ou parlenda com estrutura repetitiva.

Bate-estaca: referência popular à música eletrônica.

***Jungle*, tecno:** gêneros de música eletrônica.

Etno: música étnica (também chamada de *world music*).

1 a 7. Sugerimos que as respostas sejam produzidas coletivamente, para que os estudantes possam comparar a compreensão que tiveram dos textos.

1. O romance de Joaquim Manuel de Macedo, como você leu, foi publicado originalmente em 1844. Que palavras ou expressões do texto são típicas da linguagem usada no período? **1.** *Minuetes*, *regalos*, *cavatina*, *surde*, entre outras.

2. Quais comportamentos citados no trecho podem ser considerados típicos dessa época? **2.** Jogar *écarté*, caminhar aos pares pela sala durante um sarau etc.

3. As mulheres recebem destaque na cena do sarau. Qual é seu papel no evento, de acordo com o narrador? **3.** As mulheres abrilhantam o evento: cantam para o público, "deslizam" pela sala, acompanhadas de seus pares masculinos, encantando a todos, e conversam sobre amenidades, entre olhares e sorrisos.

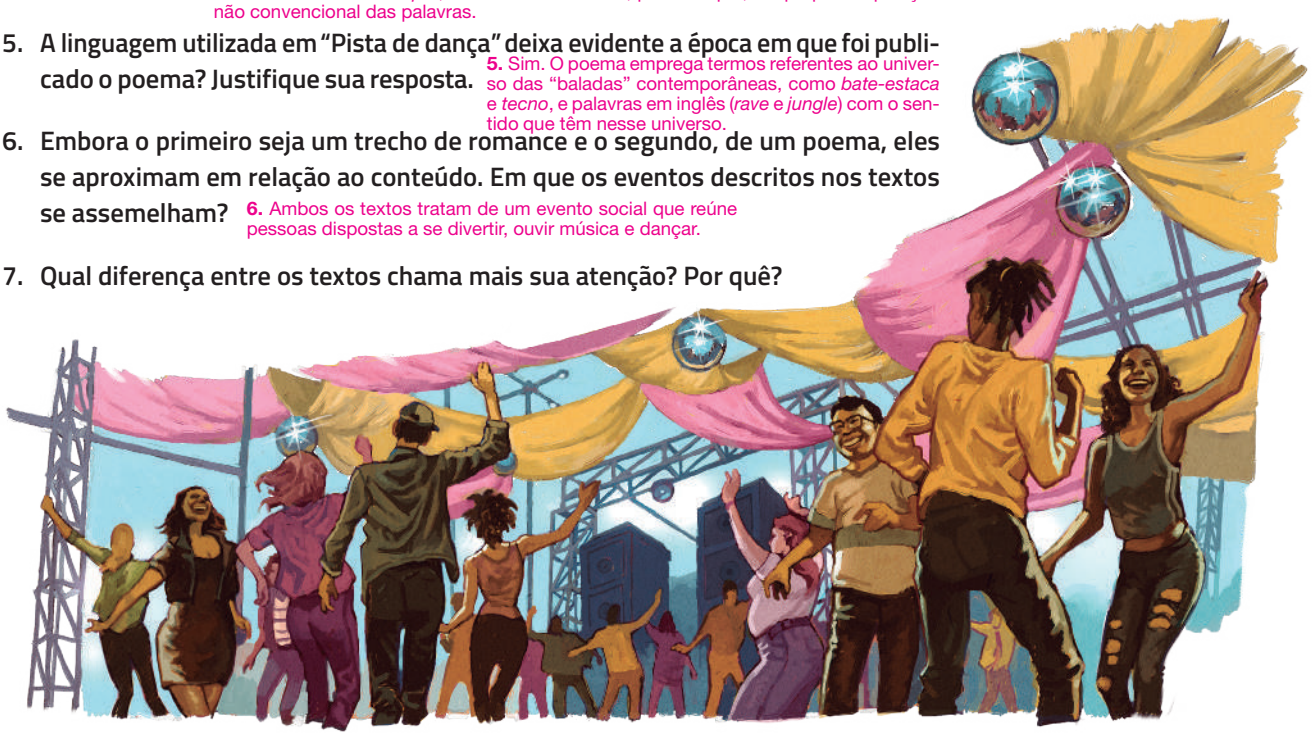
4. Agora, reflita sobre "Pista de dança": que sensação o poema sugere? Justifique sua resposta. **4.** Sugestão: A sensação de agitação daquele que está em uma pista de dança, como revelam os termos *rodopio*, *bate-estaca* ou *tecno*, por exemplo, e a própria disposição não convencional das palavras.

5. A linguagem utilizada em "Pista de dança" deixa evidente a época em que foi publicado o poema? Justifique sua resposta. **5.** Sim. O poema emprega termos referentes ao universo das "baladas" contemporâneas, como *bate-estaca* e *tecno*, e palavras em inglês (*rave* e *jungle*) com o sentido que têm nesse universo.

6. Embora o primeiro seja um trecho de romance e o segundo, de um poema, eles se aproximam em relação ao conteúdo. Em que os eventos descritos nos textos se assemelham? **6.** Ambos os textos tratam de um evento social que reúne pessoas dispostas a se divertir, ouvir música e dançar.

7. Qual diferença entre os textos chama mais sua atenção? Por quê?

As obras literárias veiculam, em algum grau, valores ligados ao contexto histórico da época em que foram produzidas e estabelecem diálogos e jogos intertextuais com obras anteriores.



HUGO ARAÚJO/ARQUIVO DA EDITORA

7. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes comparem tanto os comportamentos descritos quanto a linguagem e a estrutura dos textos (que pertencem a gêneros diferentes), apontando, por exemplo, a maneira como Waly Salomão organiza seus versos na página.

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

Fala aí!

Segundo o narrador de *A moreninha*, o mais importante em um sarau era a possibilidade da dança e do encontro amoroso, simbolizado pela troca de olhares ("falar pelos olhos"). Você considera que esse também é um objetivo nas "baladas" contemporâneas? Por quê?

Estratégia: Ao responder, use exemplos que correspondam a padrões de comportamento; evite limitar-se ao exemplo pessoal.

Fala aí! Ajude os estudantes a perceber que alguns comportamentos descritos em *A moreninha*, embora sujeitos ao contexto do período (código comportamental, moral etc.), permanecem na atualidade, com adaptações. Abra espaço para que falem sobre a forma como se dá o flerte na geração deles (redes sociais, por exemplo). Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

A análise dos dois textos permite perceber que a comunicação literária se estrutura em três elementos: um artista (**autor**), influenciado por um conjunto de padrões presentes em sua época (contexto), cria sua **obra literária** destinando-a a um público (**leitor**).

Ao tratarmos da "tríade indissolúvel" obra/autor/público, baseamo-nos no ponto de vista do crítico Antonio Candido (2006, p. 46-47).

Joaquim Manuel de Macedo (autor) escreveu o romance *A moreninha* (obra) enfocando, principalmente, os costumes da sociedade carioca do Segundo Reinado, entre 1840 e 1889 (contexto). Por retratarem um cotidiano bastante conhecido dos leitores burgueses da época (público) e mostrarem situações amorosas idealizadas, romances como esse eram muito populares.

Como Macedo, outros autores abordaram esse mesmo contexto, destinando suas obras ao mesmo público burguês que se formava no Brasil no período. Embora existam diferenças em seus estilos, todos eles são considerados escritores do mesmo **movimento literário**, o Romantismo brasileiro, que marcou grande parte do século XIX.

Nesta coleção, optamos por trabalhar com a **historiografia literária**, isto é, com os movimentos literários inseridos em seus contextos históricos. Apresentaremos uma seleção de textos e características dos movimentos literários, associando-os a fatos sociais e culturais importantes de cada período. Em cada uma das escolas literárias serão destacados escritores e obras considerados **canônicos**, isto é, representativos da época segundo a crítica acadêmica especializada.

A importância da biblioteca cultural

Os pôsteres a seguir foram criados pelo *designer* estadunidense Christian Jackson para ilustrar algumas histórias populares com as quais talvez você já tenha tido contato. Conheça-os e procure associá-los aos contos a que se referem.

O conceito de biblioteca cultural foi formulado pelo professor francês Jean-Marie Goulemot em "Da leitura como produção de sentidos" (2009, p. 113). Os conceitos de interdiscursividade e intertextualidade, que se relacionam à discussão de biblioteca cultural, são abordados no Capítulo 1. É provável que, em sala de aula, as abordagens estejam acontecendo simultaneamente.



CHRISTIAN JACKSON/SQUARE INCH DESIGN - COLEÇÃO PARTICULAR

Obra de Christian Jackson. "Chapeuzinho Vermelho".

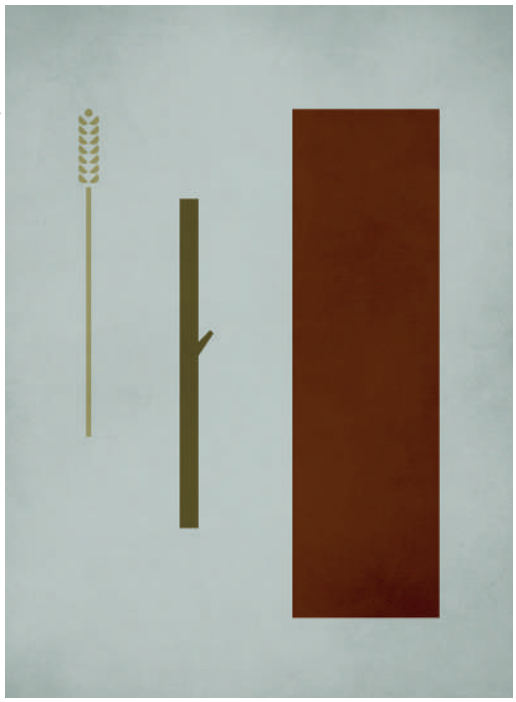
Tá ligado! A importância do repertório pessoal para a argumentação é discutida com os estudantes no Capítulo 6 do volume de Redação.

Tá ligado!

O repertório pessoal amplo também é importante para o movimento de argumentação, como o exigido nos textos dissertativo-argumentativos solicitados no Enem, já que a referência ao pensamento de especialistas constitui um importante recurso para sustentar um ponto de vista.

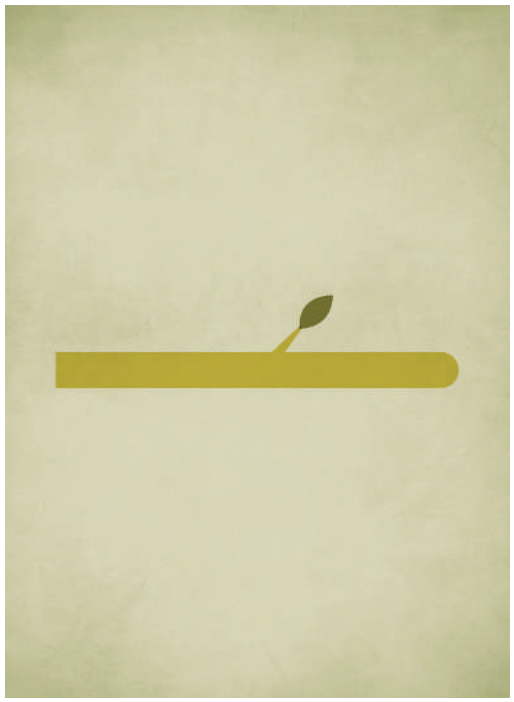
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

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



CHRISTIAN JACKSON/SQUARE INCH DESIGN - COLEÇÃO PARTICULAR

Obra de Christian Jackson. "Os três porquinhos".



CHRISTIAN JACKSON/SQUARE INCH DESIGN - COLEÇÃO PARTICULAR

Obra de Christian Jackson. "Pinóquio".

Provavelmente, você conseguiu reconhecer as histórias representadas nessas imagens feitas com tão poucos traços. Sabe o que possibilitou isso? Sua **biblioteca cultural**! Se em sua biblioteca interna não existissem "exemplares" dessas narrativas, você não teria conseguido ler os cartazes.

Quando um escritor cria um texto, ele estabelece "diálogos" intertextuais – diretos ou indiretos – com outros livros, pinturas, esculturas, filmes, peças de teatro, textos não literários. Intencionalmente ou não, ele aciona o repertório cultural que construiu ao longo da vida e transforma tais referências em "matéria-prima" para a criação.

Assim como os autores recorrem às referências que possuem, você também mobiliza sua bagagem cultural quando lê. O sentido do texto vai sendo construído a partir de vários elementos: aqueles que estão no próprio texto; a consideração dos diálogos que o autor daquele texto estabelece com outros autores; e o diálogo que você estabelece com sua própria biblioteca cultural, produzindo outros sentidos possíveis.

Uma leitura puxa outra. Ao ler, acessamos novos dados e reencontramos outros que já conhecíamos. Cada nova leitura se torna um novo exemplar a ser depositado em nossa biblioteca cultural e, quanto maior e melhor for essa biblioteca, mais ricas serão nossas leituras.

A teoria clássica dos gêneros

O estudo da literatura também pode ser bastante enriquecido quando conhecemos algumas ferramentas de leitura literária. Uma das mais importantes é a **teoria clássica dos gêneros**.

Com base na literatura de sua época, o filósofo grego Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.) defende, na obra *Poética*, que há dois gêneros literários, o **épico** (narrativo) e o **dramático** (teatral), que se diferenciam pela maneira como o artista "imita" a realidade. Cada qual com suas características, épico e dramático não se misturavam. Mais tarde, estudiosos e artistas incluíram na teoria clássica um terceiro gênero literário, o **lírico** (expressão de um estado de alma de um sujeito poético).

Dica de professor

Em geral, as obras didáticas, ao tratar de literatura, abordam apenas os principais escritores e algumas de suas obras. Você pode pesquisar outros autores dos períodos estudados para verificar se tem preferência por algum deles.

Biblioteca cultural

Em seu estúdio doméstico em Chicago (Estados Unidos), o *designer* Christian Jackson dedica-se à produção de ilustrações, muitas delas relacionadas à literatura e ao cinema. É possível conhecer algumas delas na internet.

Biblioteca do professor. Sugerimos a leitura da obra *Os gêneros literários*, em que o professor Yves Stalloni, da Universidade de Toulon, na França, defende que "foram os sucessores de Platão e de Aristóteles que, por meio de uma leitura 'moderna' dos escritos antigos, contribuíram para o estabelecimento de uma distribuição ternária dos gêneros" (2007, p. 23).
STALLONI, Yves. **Os gêneros literários**. Tradução e notas de Flávia Nascimento. 3. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2007. (Coleção Enfoques letras).
Diálogo interdisciplinar com Arte. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

OS GÊNEROS LITERÁRIOS NA TEORIA CLÁSSICA: ÉPICO, DRAMÁTICO E LÍRICO

A teoria clássica dos gêneros estabelecia para os artistas normas rígidas, que não podiam ser rompidas. Conheça, a seguir, aspectos centrais de cada um dos gêneros nesse contexto inicial e as formas que foram tomando ao longo do tempo.

Gênero épico

NARRATIVA DA GRANDIOSIDADE

As histórias ligadas a essas perguntas chegaram até nós graças ao conhecimento das **epopeias** greco-latinas, poemas épicos que misturam elementos históricos a mitos e lendas. No gênero épico, feitos grandiosos de heróis são narrados por uma **voz épica**. Tais heróis representam um povo ou uma nação; o poeta, por isso, transforma-se em uma espécie de porta-voz de sua gente.



PRINCIPAIS OBRAS

- ***Ilíada* e *Odisseia*** (séculos IX e VII a.C.) – Homero
- ***Eneida*** (30-19 a.C.) – Virgílio



Presente de grego

A expressão "presente de grego" remete ao episódio da *Ilíada* no qual os gregos, em guerra contra os troianos, presentearam o inimigo com um cavalo de madeira, dentro do qual estavam os soldados que invadiram e destruíram a cidade de Troia.

O GÊNERO ÉPICO NA MODERNIDADE

Os poemas épicos, muito provavelmente, deram origem aos gêneros narrativos modernos, escritos em prosa. No entanto, a figura do herói representativo de uma coletividade e enaltecido nas epopeias foi cedendo lugar ao herói individualizado, um sujeito com problemas comuns.

O menino, olhando uma foto na parede, pergunta ao pai:

— Pai, por que a mamãe foi pro céu?

Enquanto apertava forte a mão do menino, ele respondeu:

— Pra não deixar teu irmãozinho sozinho lá, filho.

SPALDING, Marcelo. Ciranda da vida. *In*: SPALDING, Marcelo. **Minicontos e muito menos**. Porto Alegre: Casa Verde, 2009. p. 18.

Nesse miniconto, o narrador relata, em terceira pessoa, ações externas (representadas pela observação da foto e pela conversa) e internas (evidenciadas pelos sentimentos sugeridos). Não há, na narrativa, ações extraordinárias e um comportamento heroico tradicional; pelo contrário, revela-se um sujeito comum, frágil diante do drama da existência. A gradativa substituição do herói épico pela pessoa comum será observada em romances, novelas, contos, crônicas ou mesmo em gêneros híbridos.

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

NILSON CARDOSO/ARQUIVO DA EDITORA

Gênero dramático

A ARTE DA AÇÃO

O gênero dramático caracteriza-se, em geral, pela presença de **personagens que tomam a palavra e se colocam em ação**. Com base no que dizem ou fazem, o leitor (ou espectador) vai entrando em contato com a história que está sendo contada. A linguagem dramática apresenta duas facetas: a **fala** (diálogo ou monólogo), que será dita pelos personagens por meio dos atores, e as rubricas que indicam como deve ser a cena.



Convivem o tempo dramático (vivido pelos personagens) e o tempo de duração da peça (vivido pelos espectadores). Os acontecimentos podem durar um dia inteiro, mas esse período será representado em poucos minutos no palco.

A tragédia e a comédia

As tragédias gregas clássicas buscavam criar identificação entre os personagens e o público. Ao experimentar emoções intensas dos personagens, a plateia vivia a **catarse**, uma espécie de contato imediato com suas próprias emoções.

A **tragédia** é um texto teatral que representa uma ação humana dolorosa, determinada por um destino (*fatum*) que conduz um herói de condição elevada (rei, príncipe, herói mitológico etc.), contra sua vontade, à infelicidade ou à morte.



A **comédia**, segundo Aristóteles, deveria retratar a vida cotidiana de pessoas comuns. Em *Poética*, ele explica que a comédia deveria imitar os piores homens, tratar de assuntos inferiores e manter sua força cômica pela *deformidade* dos personagens e da linguagem (brincadeira com nomes, associações engraçadas etc.).

Gênero lírico

A EXPRESSÃO DO EU

No gênero lírico, está em foco a interioridade, cabendo às imagens do mundo exterior expressar as percepções de um "eu", que é chamado **eu lírico** ou **eu poético**. A linguagem é explorada para traduzir sentidos abstratos e criar efeitos expressivos.



Na Antiguidade, os poetas recitavam e cantavam suas produções ao som de um instrumento musical, a lira, daí a palavra "lírico".

Lirismo em versos

Embora existam poemas em **prosa**, os poemas são, com mais frequência, escritos em **versos**, que são unidades rítmicas.

Verso e estrofe

Por muitos séculos, predominaram poemas com estrofes regulares, isto é, com o mesmo número de versos ou com alternância padronizada; mas, na poesia moderna, não há uma regra fixa para a divisão de uma estrofe — em geral, os versos que a compõem partilham relações de sentido e estão organizados em torno de uma ideia.

Ritmo e métrica

Os versos são formados por uma combinação de sons que obedecem a uma certa regularidade. O efeito resultante da distribuição alternada de sílabas fracas (átonas) e fortes (tônicas) dos versos de um poema denomina-se **ritmo**.

Rima

Rimas são semelhanças sonoras entre a parte final das palavras. Quando elas ocorrem no fim dos versos, são chamadas de rimas **externas**; quando ocorrem no interior dos versos, são chamadas de **internas**.

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

NILSON CARDOSO/ARQUIVO DA EDITORA

Investigando +

1. Leia o conto "Pequena fábula", do escritor tcheco Franz Kafka (1883-1924), e responda às questões.

1. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Pequena fábula

"Ah", disse o rato, "o mundo torna-se a cada dia mais estreito. A princípio era tão vasto que me dava medo, eu continuava correndo e me sentia feliz com o fato de que finalmente via à distância, à direita e à esquerda, as paredes, mas essas longas paredes convergem tão depressa uma para a outra, que já estou no último quarto e lá no canto fica a ratoeira para a qual eu corro". – "Você só precisa mudar de direção", disse o gato e devorou-o.

KAFKA, Franz. Pequena fábula. *In*: KAFKA, Franz. **Narrativas do espólio**. Tradução de Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. p. 138.

a. Apresente, com suas próprias palavras, a narrativa desenvolvida nesse conto curto.

b. Transcreva os trechos que comprovam que o narrador do texto está em 3ª pessoa.

c. Embora apresente narrador em 3ª pessoa, o conto destaca a perspectiva ou o ponto de vista do rato. Identifique o recurso que permite esse efeito e explique sua resposta.

d. O título associa o texto ao gênero textual fábula, que costuma ter como personagens animais cujos comportamentos representam o caráter dos seres humanos, além de terminar com uma moral. Na sua opinião, que lição sobre a experiência humana é representada nesse texto?

e. Leia, agora, um fragmento do verbete "kafkiano", transcrito de um dicionário de língua portuguesa.

> **1.** Ref. a ou próprio de Franz Kafka (1883-1924), escritor nascido na Tchecoslováquia (narrativa kafkiana, filme kafkiano); ABSURDO [Antôn.: plausível, razoável.]
>
> **2.** Que, à maneira de Kafka, expressa uma atmosfera de pesadelo e uma angústia peculiar que remete ao absurdo da existência humana na civilização atual: *detalhe surrealista em um enredo kafkiano*.

KAKFIANO. *In*: DICIONÁRIO Aulete Digital. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: https://www.aulete.com.br/kafkiano. Acesso em: 15 ago. 2024.

Você identifica, em "Pequena fábula", as características do estilo kafkiano apresentadas no verbete? Justifique sua resposta.

f. Note, agora, este quadrinho reproduzido de uma adaptação para HQ de *A metamorfose*, novela de Kafka em que o personagem Gregor Samsa acorda transformado em um inseto.



KUPER, Peter. **A metamorfose**. [Adaptado da obra de] Franz Kafka. São Paulo, Conrad, 2004. p. 13.

© PETER KUPER/AGÊNCIA RIFF

1. a. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem a corrida de um rato em um espaço que se estreita enquanto expõe a sensação de um fim trágico inevitável na ratoeira, mas que acaba se concretizando na figura de um gato, que o devora.

1. b. Os trechos são "disse o rato" e "disse o gato, e devorou-o".

1. c. O uso do discurso direto, que faz do texto praticamente um monólogo e permite ao leitor acessar a compreensão que o rato tem da experiência que vive.

1. d. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes mencionem situações que colocam os seres humanos diante de uma condição negativa que parece irreversível e, por isso, provoca angústia.

Biblioteca do professor. Se desejar mais informações sobre "Pequena fábula", sugerimos a leitura do artigo "Anotações breves sobre um conto curto", do especialista Modesto Carone, na obra *Lição de Kafka*. CARONE, Modesto. **Lição de Kafka**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.



HUGO ARAÚJO/ARQUIVO DA EDITORA

1. e. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam a "atmosfera de pesadelo" e a "angústia" a que o verbete faz referência e que relacionem a experiência vivida pelo rato à ideia de que a existência humana é "absurda", ou seja, está marcada pelo enfrentamento de condições indesejáveis que não podem ser superadas.

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

Fala aí! É esperado que eles discutam como a atmosfera criada pela literatura de Kafka os afeta, podendo ser vista, por exemplo, como algo que potencializa sensações de tristeza ou medo. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Em seus quadrinhos, o estadunidense Peter Kuper empregou recursos que se aproximam do estilo kafkiano descrito no verbete. Identifique alguns deles e explique seu efeito.

1. f. O uso exclusivo de preto e branco, os contornos reforçados, inclusive no balão de fala, e a representação grotesca do personagem criam uma atmosfera sombria.

g. O estilo do escritor Kafka é tão marcante que o adjetivo *kafkiano* é usado para caracterizar situações diversas, em frases como "Vivemos tempos kafkianos", "Mergulhei em um pesadelo kafkiano" ou "É um processo kafkiano". Que ideia é comum a esses enunciados?

1. g. A ideia de algo tenso, absurdo, com obstáculos invencíveis.

Fala aí!

Você conheceu um pouco do que produziu o escritor Franz Kafka e sua tendência à construção de atmosferas claustrofóbicas. Esse tipo de literatura o interessa? Por quê?

Estratégia: Para sua argumentação diferenciar-se do senso comum, inclua informações sobre o estilo kafkiano.

2. O gênero lírico se expressa na literatura, mais frequentemente, por meio do poema, gênero textual que explora as muitas possibilidades de efeitos de sentido das palavras. Leia um soneto do escritor contemporâneo fluminense Antonio Carlos Secchin.

De chumbo eram somente dez soldados,
plantados entre a Pérsia e o sono fundo,
e com certeza o espaço dessa mesa
era maior que o diâmetro do mundo.

Aconchego de montanhas matutinas
com degraus desenhados pelo vento;
mas na lisa planície da alegria
corre o rio feroz do esquecimento.

Meninos e manhãs, densas lembranças
que o tempo contamina até o osso,
fazendo da memória um balde cego

vazando no negrume de um poço.
Pouco a pouco vão sendo derrubados
as manhãs, os meninos e os soldados.

SECCHIN, Antonio. De chumbo eram somente dez soldados. *In*: COSTA E SILVA, Alberto da *et al*. **Antologia poética da Academia Brasileira de Letras**. Brasília (DF): Edições Câmara, 2020. p. 48.

Soneto é um poema de forma fixa composto de dois quartetos e dois tercetos (estrofes de quatro e de três versos, respectivamente).

2. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

2. a. Sugestão: A passagem do tempo, o apagamento da memória, a distância da infância.

2. b. Certa nostalgia ou tristeza.

2. c. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes percebam que a imagem poética sugere que a memória não pode ser controlada, dirigida.

a. Qual é o tema desse soneto?

b. Que tipo de sentimento se revela na voz que fala no poema?

c. Como você interpretou o verso "vazando no negrume de um poço"?

O "rio feroz do esquecimento" e o "negrume de um poço" são **imagens** poéticas. Nos poemas, as palavras são usadas para construir imagens, que expressam sentidos abstratos e únicos.

3. Para descrever como as rimas se organizam em um poema, convencionou-se atribuir uma mesma letra do alfabeto aos versos que rimam entre si. Atente para sua distribuição nesta estrofe do poema de Secchin.

De chumbo eram somente dez sold**ados**,	a
plantados entre a Pérsia e o sono f**undo**,	b
e com certeza o espaço dessa m**esa**	c
era maior que o diâmetro do m**undo**.	b

Dizemos que o esquema de rimas dessa estrofe é abcb. Indique o esquema de rimas das outras estrofes.

3. defe/ghi/haa. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Seguimos a classificação de rimas apresentada pelo professor Massaud Moisés (2004).

Quanto à sua distribuição no poema, as rimas podem ser classificadas em:

- cruzadas ou alternadas: abab;
- emparelhadas ou geminadas: aabb;
- intercaladas ou interpoladas: abba;
- mescladas ou misturadas: não obedecem a um esquema fixo.

Quando não há rimas, os versos são denominados **versos brancos**.

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

Biblioteca do professor. Caso deseje aprofundar o estudo da escansão, sugerimos a leitura de *Tratado de versificação*, de Olavo Bilac e Guimarães Passos, ou da obra contemporânea *Tratado de versificação*, de Glauco Mattoso.

• BILAC, Olavo; PASSOS, Guimarães. **Tratado de versificação**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1905.
• MATTOSO, Glauco. **Tratado de versificação**. São Paulo: Annablume, 2010.

4. **O uso de versos de mesma medida é um dos recursos de composição dos poemas e foi a norma adotada durante muitos séculos pelos poetas. A medida de um verso corresponde ao número de sílabas métricas ou poéticas que ele apresenta. A escansão (contagem) segue algumas regras:**

- contam-se as sílabas métricas somente até a sílaba tônica (forte) da última palavra;
- faz-se a fusão sonora de vogais quando pronunciadas como uma única sílaba (única emissão de voz), no encontro de duas palavras.

Exemplo:

4. va/zan/do/ no/ ne/gru/me/ de/ um/ **po**/ço.
pou/coa/ pou/co/ vão / sen/do/ de/rru/**ba**/~~dos~~
as/ ma/nhãs,/ os/ me/ni/nos/ eos/ sol/**da**/~~dos~~.
Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o profesor.**

Me/ni/nos/ e/ ma/nhãs,/ den/sas/ lem/**bran**/~~ças~~
queo/ tem/po/ con/ta/mi/naa/ té/ o/ **o**/~~sso~~,
fa/zen/do/ da/ me/mó/riaum/ bal/de/ **ce** / ~~go~~

10 sílabas métricas em cada verso

Reproduza o último terceto do soneto lido na atividade 2 e faça a escansão dele, notando que esse poema apresenta versos regulares.

Versos com o mesmo número de sílabas métricas recebem o nome de **versos regulares**. Já os de tamanhos variados são denominados **versos livres**. Em função do número de sílabas métricas, os versos classificam-se em monossílabos, dissílabos, trissílabos, tetrassílabos, pentassílabos (redondilha menor), hexassílabos, heptassílabos (redondilha maior), octossílabos, eneassílabos, decassílabos, hendecassílabos, dodecassílabos (alexandrinos) e bárbaros (versos com mais de 12 sílabas).

5. **Conheça um poema do autor paulistano Michel Yakini-Iman e perceba como ele traduz em palavras uma expectativa de mudança.**

Mulecada: forma oral de *molecada*, bando de moleques.

Mapas de asfalto

há tempos que o céu
das beiradas
acorda cinzento

as pedras ficam intactas
endurecendo vidas
pelas esquinas

a esperança passa
como ventania
pelas ladeiras

e o asfalto grita
denunciando
mentiras vencidas

são heranças de uma
cidade **açoitada**
em silêncio

nos **mocambos** de hoje
germina a resistência
do amanhã

em cada quintal
um trançado
autoestima se firma

no olhar da mulecada
vejo uma trilha
sedenta de história

é batuque,
rodeando as intenções,
cravando horizontes

grafitando nos
muros, poemas
da nossa virada

declamando ação,
sacudindo vozes

e na espreita das ruas
ecoam as rimas
num versar ritmado de **redenção**!

YAKINI, Michel. Mapas de asfalto. *In*: YAKINI, Michel. **Acorde um verso**. São Paulo: Elo da Corrente, 2012. p. 22-23.

Nesta atividade, você vai produzir um parágrafo de análise literária. Para isso, deverá seguir um roteiro. Ele decompõe o problema em partes para que seja mais fácil resolvê-lo. A decomposição é um dos pilares do pensamento computacional.

5. Leia orientações e sugestão de resposta na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Biblioteca cultural

Michel Yakini-Iman atua em movimentos que promovem a arte na periferia da cidade de São Paulo (SP). Saiba em que países ele atuou e outras informações acessando fontes confiáveis, como o *site* oficial do artista.



SONIA BISCHAIN/ACERVO DO ESCRITOR

O escritor Michel Yakini-Iman.

Açoitada: golpeada, castigada.

Mocambos: habitações miseráveis, barracos.

Redenção: salvação.

Fala aí!

A poesia produzida na periferia traz questões relevantes para alguns grupos sociais. Na sua opinião, os livros didáticos devem dar espaço a artistas que ainda não são consagrados pela academia? Por quê?

Estratégia: Exercite a escuta atenta. Apenas compreendendo bem o que dizem seus interlocutores, você poderá reafirmar, complementar ou refutar ideias ou, ainda, reconsiderar seu posicionamento.

Fala aí! Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

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

- O primeiro período será um tópico frasal, ou seja, um enunciado cujo conteúdo será desenvolvido ao longo dos enunciados seguintes. Nele, identifique o poema, citando seu título e autor, e apresente, com suas palavras, a ideia de que o texto atribui à arte a possibilidade de transformar a realidade ao dar voz a todos.
- No segundo período, aborde as cinco primeiras estrofes, analisando algumas imagens que sugerem uma realidade penosa. Caso seja necessário, escreva mais um período sobre esse tema.
- Em seguida, explique que há uma mudança de perspectiva a partir da sexta estrofe e exponha como a alteração se revela nos versos dessa estrofe.
- No último período, trate das três últimas estrofes, explicitando o papel que é atribuído à arte e identificando palavras que remetam a ela. Evite repetir o que já foi dito no tópico frasal.
- Faça uma boa revisão do texto, verificando se as ideias foram expressas com clareza e se não há falhas na ortografia, na pontuação, na concordância do verbo com o sujeito etc.

Tá ligado!

Muitos espetáculos teatrais contemporâneos procuram romper com padrões do teatro tradicional. O estudo da pesquisa feita para a renovação da dramaturgia também é feito em Arte.

Tá ligado! No Capítulo 11 do volume de Arte, são estudadas peças teatrais contemporâneas. Caso os estudantes tenham o volume, você pode remeter ao capítulo e reservar alguns minutos para que entrem em contato com as informações e imagens e possam perceber mudanças no teatro ao longo do tempo, um tema que será aprofundado pelo professor de Arte.

6. Leia o primeiro ato da peça *O santo e a porca*, do dramaturgo paraibano Ariano Suassuna (1927-2014).

O pano abre na casa de EURICO ÁRABE, mais conhecido como EURICÃO ENGOLE-COBRA

CAROBA — E foi então que o patrão dele disse: "Pinhão, você sele o cavalo e vá na minha frente procurar Euricão..."

EURICÃO — Euricão, não. Meu nome é Eurico.

CAROBA — Sim, é isso mesmo. Seu Eudoro Vicente disse: "Pinhão, você sele o cavalo e vá na minha frente procurar Euriques..."

EURICÃO — Eurico!

CAROBA — "Vá procurar Euríquio..."

EURICÃO — Chame Euricão mesmo.

CAROBA — "Vá procurar Euricão Engole-Cobra..."

EURICÃO — Engole-Cobra é a mãe! Não lhe dei licença de me chamar de Engole-Cobra, não! Só de Euricão!

CAROBA — "Vá na minha frente procurar Euricão para entregar essa carta a ele."

EURICÃO — Onde está a carta? Dê cá! Que quererá Eudoro Vicente comigo?

PINHÃO — Eu acho que é dinheiro emprestado.

EURICÃO — (*Devolvendo a carta.*) Hein?

PINHÃO — Toda vez que ele me manda assim na frente, a cavalo, é para isso.

EURICÃO — E que ideia foi essa de que eu tenho dinheiro? Você andou espalhando isso! Foi você, Caroba miserável, você que não tem compaixão de um pobre como eu! Foi você, só pode ter sido você!

CAROBA — Eu? Eu não!

EURICÃO — Ai, meu Deus, com essa **carestia**! Ai a crise, ai a carestia! Tudo que se compra é pela hora da morte!

CAROBA — E o que é que o senhor compra? Me diga mesmo, pelo amor de Deus! Só falta matar a gente de fome!

EURICÃO — Ai a crise, ai a carestia! E é tudo querendo me roubar! Mas Santo Antônio me protege!

PINHÃO — O senhor pelo menos leia a carta!

EURICÃO — Eu? Deus me livre de ler essa maldita! Essa amaldiçoada! Ai a crise, ai a carestia! Santo Antônio me proteja, meu Deus! Ai a crise, ai a carestia!

SUASSUNA, Ariano. **O santo e a porca**. 9. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005. p. 33-34.



VICENTE MENDONÇA/ARQUIVO DA EDITORA

Carestia: alta dos preços.

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

6. a. O personagem é bastante avarento, como sugere sua reação de pavor diante do pedido de dinheiro emprestado.
6. b. Caroba é empregada de Euricão, como revelam as ordens que recebe; Pinhão é empregado de Eudoro Vicente, o remetente da carta.
6. c. No primeiro trecho, é a própria fala ("Dê cá!") que indica o gesto de tomar a carta nas mãos; no segundo, há uma rubrica indicando o movimento a ser feito.
6. d. Sim. Para Aristóteles, a comédia deveria tratar de assuntos inferiores, ligados ao cotidiano, e poderia deformar os personagens. É o que ocorre na peça de Suassuna, que põe em destaque um sujeito avarento.
6. e. A dificuldade de Caroba em dizer corretamente o nome do patrão e, depois, o fato de referir-se a ele por um apelido não respeitoso; a reação desproporcional de pavor de Euricão diante do suposto pedido de dinheiro também pode gerar riso.
7. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

a. No gênero dramático, a caracterização dos personagens é feita, principalmente, por meio de sua fala e de suas ações. Euricão é um homem rico (um coronel, como se saberá ao longo da peça). Qual traço de seu comportamento foi colocado em destaque? Explique sua resposta.

b. Quem são os personagens Caroba e Pinhão? Como é possível chegar a essa conclusão?

c. Nos trechos a seguir, o autor da peça usou dois recursos diferentes para indicar a ação que deveria ser feita pelo ator. Explique essa diferença.

> EURICÃO — Onde está a carta? Dê cá! Que quererá Eudoro Vicente comigo? [...]
>
> EURICÃO — (*Devolvendo a carta.*) Hein?

d. Ariano Suassuna usou o gênero comédia segundo o que previa Aristóteles, na *Poética*? Explique sua resposta.

e. O texto de Suassuna é uma comédia. Que aspectos podem provocar o riso já neste primeiro ato?

7. **ORGANIZANDO MEUS ESTUDOS** **É sempre importante, no final de um estudo, retomar o percurso que foi feito para verificar se restaram dúvidas. Parte do que você aprendeu sobre teoria literária até aqui não está exposta no texto teórico deste capítulo, mas foi levantada nas discussões com os colegas motivadas pelas atividades e orientadas pelo professor. Retome as anotações realizadas durante as discussões e verifique os aspectos a seguir:**

- Quais foram os principais conceitos e ideias estudados no capítulo? Você compreendeu todos eles?
- Você deixou de entender alguma observação feita por um colega e validada pelo professor?
- Ao comparar o que aprendeu agora com o que já sabia sobre arte e literatura, você estabeleceu alguma relação interessante?

Anote suas dúvidas e observações para discutir com o grupo.

DESAFIO DE LINGUAGEM *Gif* — EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

OBJETO DIGITAL
Infográfico clicável: *Gif* biográfico

Você conhece alguma biografia em *gif*? Essas biografias são constituídas por sequências de imagens que destacam características do biografado ou fatos importantes da vida dele e vêm acompanhadas por enunciados que as esclarecem, muitas vezes produzindo humor.

Nesta atividade, também usando uma sequência de imagens, você vai fazer um *gif* respondendo a um desafio: falar de si a seus colegas considerando seus interesses no campo da arte – livros, filmes, séries, músicas, grafites etc. Você deve incorporar obras com as quais se identifica e cujas características lhe permitam dizer e mostrar aos colegas quem você é. Imagens dos artistas que admira também valem.

1. **Para isso, selecione fotografias suas, de produtos culturais ou de artistas que destaquem as características pessoais que escolheu representar para a turma. As fotos precisam ter a mesma orientação (vertical ou horizontal). Faça recortes, se necessário, e não ultrapasse sete imagens.**
2. **Crie enunciados curtos relacionados ao conteúdo das imagens. Use linguagem adequada aos leitores (colegas e professor) e um estilo condizente com a imagem de si que quer construir: mais despojada, mais séria, mais irônica etc.**
3. **Pesquise, em fontes confiáveis da internet, uma ferramenta de montagem de *gif* gratuita que permita a inclusão de legendas e siga as orientações de uso.**
4. **Preste atenção para que a velocidade da animação permita a compreensão do conteúdo.**
5. **Revise as legendas e salve o *gif* no computador ou no celular em que estiver trabalhando.**
6. **Siga as instruções do professor sobre a forma de compartilhamento.**

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

Leitura puxa leitura

Se você gostou do "romance em doze linhas", de Bruna Beber...

... vai gostar do livro *Rua da padaria* (2013), da mesma autora, que contém esse poema.

Por que ler: A poeta retorna aos temas de sua infância, e você poderá conhecer melhor seu estilo.

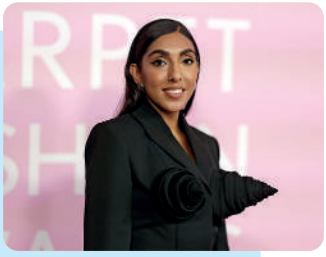


REPRODUÇÃO/RECORD

Capa do livro *Rua da padaria*, de Bruna Beber.

Quer conhecer outra poeta contemporânea como Bruna Beber? Então, pesquise sobre o trabalho da indiano-canadense Rupi Kaur e seus poemas sobre crescimento, cura e ancestralidade.

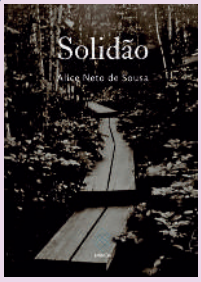
Por que ler: Rupi Kaur é poeta, ilustradora, *performer* e artista, além de bastante ativa nas redes sociais.



FRAZER HARRISON/GETTY IMAGES

A poeta Rupi Kaur.

REPRODUÇÃO/MIRADA



Capa da coletânea de poemas *Solidão*, de Alice Neto de Sousa, publicada em 2021.

Outra poeta jovem que tem chamado a atenção é a portuguesa Alice Neto de Sousa. Procure e leia alguns de seus poemas na internet.

Por que ler: Alice despontou nas redes sociais ao declamar um poema antirracista, mas ela não se considera uma ativista, e sim uma poeta que fala do que a inquieta.

E, se gostou do poema de Bruna Beber sobre o destino de uma relação amorosa, pode gostar de "Negro-Estrela", de Conceição Evaristo, que aborda outro tipo de separação amorosa: a que acontece a contragosto dos amantes. O poema está no livro *Poemas da recordação*, de 2021.

Por que ler: A poeta é referência da literatura feminina negra na atualidade.



REPRODUÇÃO/MALÊ

Capa do livro *Poemas da recordação*, de Conceição Evaristo.

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

A forma do poema "romance em doze linhas" chamou sua atenção, com a repetição do trecho "quanto tempo falta pra gente"?

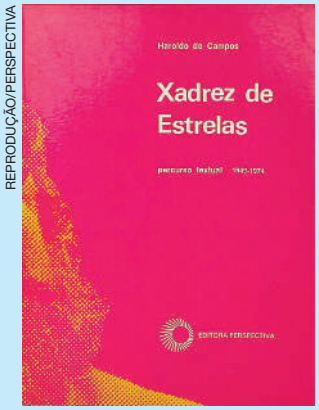
Então você pode gostar de "No meio do caminho" (1928), famoso poema de Carlos Drummond de Andrade, que também faz uso da repetição.

Por que ler: É um poema central para compreender a poesia modernista brasileira.

E do poema concreto "Ver navios", de Haroldo de Campos, que está no livro *Xadrez de estrelas* (2008).

Por que ler: Haroldo de Campos é um dos grandes nomes da poesia concreta brasileira, e "Ver navios" é um exemplo desse movimento.

REPRODUÇÃO/PERSPECTIVA



Capa do livro *Xadrez de Estrelas*, de Haroldo Campos.

A repetição é um recurso potente não só na literatura. Está presente em obras de outras linguagens artísticas, como a série *Latas de sopa Campbell* (1962), de Andy Warhol. Conheça-a no *site* do Museu de Arte Moderna de Nova York, o MoMA.

Por que conhecer: É uma das obras mais importantes do movimento *Pop Art*.

Agora é sua vez! Você se lembra de alguma canção ou poema que apresente o recurso da repetição? Escreva um boxe como os desta página para recomendá-las aos colegas.

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

Capítulo 8

TROVADORISMO, HUMANISMO E CLASSICISMO: PRIMEIROS TEMPOS DA LITERATURA EM NOSSA LÍNGUA



JOANA RÊGO - COLEÇÃO PARTICULAR

Ilustração de Joana Rêgo para o livro *Os lusíadas*, coedição entre a Kalandraka Editora, a Universidade do Minho e o Município de Guimarães, 2021, com direção literária da Professora Dra. Rita Marnoto e direção artística de Tiago Manuel.

Onde e quando surgiu esse jeito particular de expressar literariamente, em língua portuguesa, o que sentimos, o que pensamos, o que desejamos, o que recusamos? Afinal, somos um país ainda jovem quando comparado a outros. Neste capítulo, você vai conhecer textos que, em uma primeira leitura, podem parecer distantes do mundo de hoje e da maneira como entendemos as coisas, mas que, analisando com atenção, guardam muitas semelhanças com o que escrevemos e lemos no século XXI.

Leia, na parte específica do **Suplemento para o professor**, nossa proposta de abordagem do tema, comentários sobre as atividades e sugestões para o encaminhamento do capítulo. Lá explicamos a opção de apresentar em um único capítulo os movimentos literários anteriores à chegada dos portugueses ao Brasil.

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

Percurso do capítulo

- O Trovadorismo e as cantigas de amor e de amigo
- O Humanismo e a poesia palaciana
- O Classicismo e a lírica camoniana
- O teatro de Gil Vicente
- A epopeia de Camões
- *Slam*: declamação

Diálogo com o contemporâneo: Luísa Sobral

Leitura inicial

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Neste capítulo, você entrará em contato com alguns textos literários produzidos durante três momentos da literatura portuguesa: **Trovadorismo**, **Humanismo** e **Classicismo**. Talvez se surpreenda com a constatação de que, embora distantes do século XXI, esses textos se parecem, em alguma medida, com peças de teatro, poemas e canções com os quais você convive hoje.

Para iniciar esse percurso, leia duas estrofes da obra *Oitavas*, escrita pelo poeta português Luís Vaz de Camões no século XVI, e discuta com o professor e a turma.

Quem pode ser no mundo tão quieto,
Ou quem terá tão livre o pensamento,
Quem tão exprimentado e tão discreto,
Tão fora, enfim, de humano entendimento
Que, ou com público efeito, ou com secreto,
Lhe não revolva e espante o sentimento,
Deixando-lhe o juízo quase incerto,
Ver e notar do mundo o desconcerto?

Quem há que veja aquele que vivia
De **latrocínios**, mortes e adultérios,
Que ao juízo das gentes merecia
Perpétua pena, imensos **vitupérios**,
Se a **Fortuna** em contrário o leva e guia,
Mostrando, enfim, que tudo são mistérios,
Em **alteza** de estados triunfante,
Que, por livre que seja, não se espante?

Latrocínios: roubos seguidos de homicídio.

Vitupérios: insultos, injúrias.

Fortuna: destino, sina.

Alteza: grandeza.



GIL TOKIO/ARQUIVO DA EDITORA

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

CAMÕES, Luís de. Quem pode ser no mundo tão quieto. *In*: SALGADO JÚNIOR, Antônio (org.). **Luís de Camões**: obra completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2008. p. 368.

Refletindo sobre o texto

1. Alguns dos sentidos da palavra *concerto* são "ordem, ajuste, harmonia". Considerando esses sentidos, explique o que é, segundo o poema, o desconcerto do mundo. Como você chegou a essa conclusão?

1. Espera-se que os estudantes notem, considerando o contexto e o sentido do prefixo **des-**, que *desconcerto do mundo*, no poema, é a ausência de justiça ou de lógica entre as ações das pessoas e seus resultados. O eu lírico cita atitudes reprováveis ("latrocínios, mortes e adultérios") que não são punidas; pelo contrário, seus agentes alcançam a boa sorte (representada pela "Fortuna").

2. No contexto em que aparecem no poema, os termos *quieto* e *livre* têm o sentido de "indiferente". Segundo o eu lírico, há muitas pessoas que se comportam com indiferença diante do desconcerto do mundo? Justifique sua resposta.

2. Não. O eu lírico se pergunta se haveria como se manter indiferente, e não espantado, diante do desconcerto do mundo.

3. O eu lírico consegue identificar a causa do desconcerto do mundo? Justifique sua resposta.

3. Não. Ele menciona que "tudo são mistérios", sugerindo que não sabe o que resulta nesse desconcerto.

4. Releia este verso: "Ver e notar do mundo o desconcerto?". Que efeitos são produzidos pela inversão na ordem das palavras da expressão *o desconcerto do mundo*?

4. A inversão da ordem permite que a palavra *desconcerto*, colocada no final do verso e da estrofe, ganhe mais ênfase, além de favorecer a musicalidade do poema ao estabelecer a rima com o verso anterior.

Investigando o movimento literário

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Nessas oitavas (estrofes de oito versos) de Camões, o eu lírico expressa seu espanto e sua indignação diante do que chama de "desconcerto do mundo". Embora o poema tenha sido escrito há muitos séculos, ele apresenta um tema que, certamente, ainda diz respeito a todos nós. Muitos textos literários do passado falam de amor, esperança, desejo de entender o sentido da vida, entre outros temas que nos importam.

Seu desafio como estudante será ler esses textos sem preconceitos e abastecer sua biblioteca cultural para entender como as pessoas pensavam e se exprimiam no passado e que marcas esse tempo deixou nas produções contemporâneas.

Vamos iniciar estudando três movimentos ocorridos em Portugal – o Trovadorismo, o Humanismo e o Classicismo –, que correspondem aos primeiros tempos da produção literária em língua portuguesa.

Consideramos que os dados do esquema ilustrado são suficientes para a contextualização dos movimentos citados no capítulo, mas, se achar conveniente, apresente aos estudantes os fatos tradicionalmente considerados marcos em Portugal. Trovadorismo: produção da "Cantiga da Ribeirinha" ("Cantiga de Garvaia"), por Paio Soares de Taveirós, em 1189 (1198); Humanismo: nomeação de Fernão Lopes como Cronista-Mor da Torre do Tombo, em 1418; Classicismo: retorno do poeta Sá de Miranda a Portugal, e, 1527, após contato com a arte italiana.

O contexto de produção do Trovadorismo, do Humanismo e do Classicismo em Portugal

Trovadorismo (séculos XII a XIV)

Ocorreu durante a Idade Média, em que vigorava, na Europa, o sistema feudal. A sociedade era organizada em nobres, clero e camponeses – estes se submetiam ao senhor feudal em sistema de servidão. Havia a relação de vassalagem: os nobres serviam militarmente ao senhor feudal em troca de recompensas.

Acreditava-se que Deus seria o centro do Universo – visão teocêntrica –, e a Igreja Católica era a instituição mais poderosa.

Ocorreram, nesse contexto, as Cruzadas, expedições militares organizadas entre 1095 e 1291 pela Igreja Católica e por nobres cristãos europeus para reconquistar lugares considerados sagrados para a cristandade.

Humanismo (século XV e início do século XVI)

Manifestação que se deu no período entre a Idade Média e a Idade Moderna, marcado pela valorização do potencial humano e pela progressiva adesão ao pensamento racional. As cidades se desenvolveram, o comércio dinamizou-se e surgiu um novo grupo social, a burguesia.

O pensamento humanista serviu de base para o desenvolvimento de um movimento intelectual, cultural e artístico que ficou conhecido como Renascimento.

Classicismo (século XVI)

Está relacionado às mudanças promovidas pelo Humanismo. Na arte, houve a retomada de valores e modelos da Antiguidade greco-romana (VIII a.C.-V d.C.), e artistas como Michelangelo, Leonardo da Vinci e Sandro Botticelli se destacaram.

Na Ciência, a teoria heliocêntrica de Nicolau Copérnico, os estudos de Galileu Galilei e a invenção da prensa e dos tipos móveis por Gutenberg marcaram um forte avanço no pensamento ocidental.

Nos séculos XV e XVI, as Grandes Navegações permitiram maior intercâmbio da Europa com a África e a Ásia, incorporaram o continente americano e intensificaram os processos colonialistas.

Fonte: SEVCENKO, Nicolau. O Renascimento. 26. ed. São Paulo: Atual, 2004.

NILSON CARDOSO/ARQUIVO DA EDITORA

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

Sugerimos que trabalhe em conjunto com o professor de História para que os estudantes possam ter uma visão mais crítica e profunda do contexto dos movimentos literários.

Biblioteca cultural

A digitalização de materiais físicos permite nosso acesso a documentos que são muito frágeis ou estão armazenados em locais distantes de nós. Folheie um cancioneiro medieval clicando na aba "Manuscritos", no *site* do projeto "Cantigas medievais galego-portuguesas", produzido pela Universidade Nova de Lisboa.

Poesia lírica: o amor em três tempos

O amor é, provavelmente, o tema mais cantado pelos poetas de todos os tempos. Em língua portuguesa, o tema lírico-amoroso foi documentado pela primeira vez em uma cantiga escrita em 1189 (ou 1198) conhecida como *A Ribeirinha*, de Paio Soares de Taveirós.

Durante o Trovadorismo, nos séculos XII, XIII e XIV, desenvolveu-se em Portugal uma poesia lírico-amorosa que não era recitada, mas cantada. Daí a denominação **cantiga**, **canção** ou **cantar** para essas composições, em geral simples do ponto de vista da forma.

Os poemas passaram a se sofisticar e a ser interpretados sem acompanhamento musical apenas no século XV, no contexto do Humanismo. Mais tarde, no século XVI, durante o Renascimento, o sentimento amoroso ganha expressão escrita mais complexa e apurada, principalmente com a poesia de Camões.

Trovadorismo: as cantigas medievais

A língua empregada na composição das cantigas trovadorescas era o galego-português, bastante diferente da língua que falamos atualmente. As cantigas eram transmitidas oralmente, cantadas e acompanhadas por instrumentos musicais. Escritas à mão em folhas soltas, as que não se perderam foram sendo reunidas, ao longo dos anos, em **cancioneiros** (coletâneas de canções), entre os quais se destacam o *Cancioneiro da Ajuda* e o *Cancioneiro da Vaticana*.



BAPTISTÃO/ARQUIVO DA EDITORA

Dom Dinis.

As cantigas de amor

O texto a seguir é uma **cantiga de amor** escrita pelo poeta mais importante do Trovadorismo português, o rei D. Dinis (1261-1325). Ainda que a cantiga tenha sido registrada em uma língua bastante diferente da nossa, é possível compreendê-la com uma leitura atenta e com a ajuda do glossário.

A tal estado mi **adusse**, **senhor**,
o vosso bem e vosso **parecer**
que nom vejo de mi **nem d'al prazer**,
nem veerei já, enquant'eu vivo for,
u nom vir vós que eu por meu mal vi.

E queria mia mort'e nom mi vem,
senhor, porque tamanh'é o meu mal
que nom vejo prazer de mim nem d'al,
nem veerei já, **esto** creede bem,
u nom vir vós que eu por meu mal vi.

E pois meu **feito**, senhor, assi é,
querria já mia morte, pois que nom
vejo de mi nem d'al **nulha sazom**
prazer, nem veerei já, **per bõa fé**,
u nom vir vós que eu por meu mal vi;

pois nom havedes **mercee** de mi.



GIL TOKIO/ARQUIVO DA EDITORA

DOM DINIS. A tal estado mi adusse, senhor. *In*: UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. **Cantigas Medievais Galego-portuguesas**. Disponível em: https://cantigas.fcsh.unl.pt/cantiga.asp?cdcant=529&pv=sim. Acesso em: 16 ago. 2024.

Adusse: traz.

Senhor: senhora.

Parecer: aparência.

Nem d'al prazer: prazer em mais nada.

U: quando.

Esto: isto.

Feito: assunto, questão.

Querria: quereria.

Nulha sazom: nunca.

Per bõa fé: (fórmula de juramento) realmente, por Deus.

Mercee: misericórdia.

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

Sugerimos que a atividade seja feita em grupos, a fim de que os estudantes apoiem uns aos outros nesse primeiro contato com o galego-português.

1. **A quem se dirige o eu lírico da cantiga? Que pedido ele faz a esse interlocutor?**
   1. O eu lírico dirige-se à sua amada ("senhor") e pede para vê-la.
2. **Qual estratégia o eu lírico usa para intensificar seu apelo?**
   2. O eu lírico revela o estado a que a beleza e as virtudes da amada o levaram: ele não tem nenhum prazer nem tem esperança de o ter enquanto não a vir.
3. **O verso que fecha a cantiga evidencia o tipo de relação que há entre o eu lírico e seu interlocutor. Como ela poderia ser descrita? Justifique sua resposta.**

A cantiga composta por Dom Dinis apresenta características típicas das cantigas de amor, subgênero cultivado em ambientes cultos e refinados da corte feudal europeia. Nelas, um trovador confessa seu amor e sofre demasiadamente (**coita de amor**) pelo fato de a dama amada o rejeitar. Frequentemente, há um apelo a Deus para que o auxilie e menções à morte, um recurso para expressar, de modo veemente, intenso, a frustração amorosa.

Nas cantigas de amor, esse sentimento respeitoso – dirigido a uma dama indiferente, superior – segue um código de comportamento conhecido como **amor cortês** e se caracteriza pela relação servil do eu lírico. Tal postura, típica dos vassalos em relação a seus senhores feudais ou senhorios, denomina-se, na literatura, **vassalagem amorosa**.

Fala aí!

Você acha que cantigas de amor fariam sentido nos dias de hoje, em sua realidade? Como a mulher é representada em canções de amor atuais?

Estratégia: Aguarde os colegas encerrarem o turno de fala antes de iniciar a exposição de seu ponto de vista. A sobreposição de vozes prejudica o diálogo.

Fala aí! Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

3. Trata-se de uma relação desigual, já que o amor do eu lírico não é correspondido; a senhora não tem misericórdia, isto é, não se sensibiliza com o sofrimento dele.

As cantigas de amigo

Os poetas medievais achavam que homens e mulheres não sentiam nem exprimiam seus afetos da mesma maneira. Para entender essa suposta diferença, leia como o sentimento do eu lírico é expresso na cantiga de amigo a seguir, que alguns estudiosos atribuem ao rei Sancho I (1154-1211).

Ai eu coitada, como vivo em gram cuidado
por meu amigo que **hei alongado**;
muito me tarda
o meu amigo na **Guarda**.

Ai eu coitada, como vivo em gram desejo
por meu amigo que tarda e nom vejo;
muito me tarda
o meu amigo na Guarda.

SPINA, Segismundo. **A lírica trovadoresca**. São Paulo: Edusp, 1996. p. 319.

Hei alongado: tenho esperado.

Guarda: serviço militar.

Embora as cantigas de amigo tenham sido escritas por homens, é um **eu lírico feminino** quem faz suas confissões amorosas, como você deve ter notado. Predomina, nesse subgênero poético, a **queixa** de uma mulher simples, do povo, sobre a ausência do amado ("amigo"), que a abandonou ou que está em serviço militar combatendo os mouros invasores de Portugal. As amigas, a mãe, as irmãs mais velhas ou elementos da natureza podem servir de interlocutores para ela, ouvindo sua lamentação.

Assim como as cantigas de amor, as de amigo costumam se valer do **paralelismo**, que é a repetição, em estrofes sucessivas, de uma ideia e de construções sintáticas, com algumas variações na escolha das palavras. Ambas apresentam, com frequência, o **refrão**, isto é, um ou mais versos que se repetem ao final das estrofes. Essa regularidade favorece a execução musical do poema e é um recurso expressivo muito potente. No entanto, as cantigas de amigo costumam apresentar uma estrutura mais simples e repetitiva, condizente, segundo o modo de pensar da época, com a condição da moça que se expressava.

As cantigas de escárnio e de maldizer

Além das cantigas líricas, circularam durante o Trovadorismo as cantigas de escárnio e de maldizer, que eram satíricas e faziam críticas sociais ou pessoais. Muito populares pelo humor – grosseiro e vulgar, no caso das cantigas de maldizer, ou indireto e sutil, no caso das cantigas de escárnio –, elas eram bastante apreciadas.

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

Humanismo: a poesia palaciana

Durante o Humanismo, período de transição entre a Idade Média e a Idade Moderna, produziu-se em Portugal a chamada **poesia palaciana**. Diferentemente da poesia trovadoresca, que era cantada ao som de instrumentos musicais, como você estudou, os poemas palacianos eram compostos para ser lidos ou declamados, o que acontecia em saraus realizados nos palácios (daí a denominação *palaciana*). A separação entre a palavra e a música exigiu inovações, pois os poetas viram-se obrigados a elaborar mais os versos para alcançar a musicalidade. Além disso, os poemas desse período já evidenciam a separação, praticamente consolidada, entre o galego e o português.

O texto a seguir foi escrito por Francisco da Silveira, poeta português do final do século XV e início do XVI. Note como o eu lírico tem uma postura diferente da adotada nas cantigas de amor do Trovadorismo.

Se achar necessário, ajude os estudantes a parafrasear os versos antes de iniciarem as atividades de leitura.

Vossa grande crueldade,
Minha gram **desaventura**,
vossa pouca **piadade**,
com minha gram lealdade,
de mestura,
fezaram minha **trestura**.

A qual já dentro em mim **jaz**
tanto nos **bofes** metida,
que m'entristece, e me faz
que me pese co'a vida

Cesse vossa crueldade,
mude-se minha ventura,
que, **pois** tendes fermosura,
tende também piadade
de mestura,
nam me mate esta **tristura**.

SILVEIRA, Francisco da. Vossa grande crueldade. *In*: ROCHA, Andrée Crabbé. **Garcia de Resende e o Cancioneiro Geral**. Lisboa: Instituto de Cultura Portuguesa, 1979. p. 29. (Biblioteca Breve, v. 31).

1. **Na primeira estrofe do poema, apresentam-se relações de causa e consequência. Uma delas tem como causa a crueldade da amada e como consequência a "desaventura" do eu lírico. E a outra?** 1. A "pouca piadade" dela (causa), associada à lealdade do eu lírico, tem como consequência a "trestura" dele.
2. **Cada estrofe do poema remete a um momento no tempo. No passado, ao qual se refere a primeira estrofe, encontram-se as causas do sofrimento do eu lírico; no presente, retratado na segunda estrofe, a experiência do sofrimento. O que o eu lírico associa ao futuro?** 2. O desejo de que a "tristura" cesse.
3. **Na primeira estrofe, o eu lírico acusa sua interlocutora de ter pouca piedade. Na terceira estrofe, que substantivo se opõe a essa acusação e explica a submissão do eu lírico a ela?** 3. O substantivo é *fermosura*.

Você pôde notar que, no poema "Vossa grande crueldade", ainda persistem elementos ligados à tradição da poesia trovadoresca, como a presença de um eu lírico que sofre por sua amada. Todavia, há duas diferenças em relação às cantigas de amor: em primeiro lugar, a mulher não é tratada por "senhora", o que revela menor distanciamento; em segundo lugar, o eu lírico almeja o fim de seu sofrimento, daí suplicar à amada que tenha piedade para que a tristeza não o mate.

Investigue

O Humanismo caracteriza-se por uma série de modificações na relação entre o ser humano e o mundo. O abandono da religião é uma dessas modificações? Faça anotações em tópicos para se lembrar dos dados no momento da socialização.

Estratégia: O termo *humanismo* pode se referir a diferentes posturas filosóficas. Inclua, na busca, informações que direcionem a pesquisa para que o conteúdo corresponda a seu objetivo.

Desaventura: desventura, falta de sorte.

Piadade: piedade.

De mestura: misturada, junta.

Trestura: tristeza.

Jaz: está sepultada.

Bofes: (sentido figurado) coração.

Pois: porque.

Tristura: tristeza.

Investigue. Sugestão: Recusando as explicações baseadas no pensamento religioso e no mundo sobrenatural, os humanistas buscavam aplicar a razão para investigar a condição dos seres humanos no mundo (estudavam a anatomia, refletiam sobre os sentimentos humanos etc.). Essa maior atenção ao humano não implica o abandono da crença religiosa, mas sim da concepção do ser humano como pecaminoso, devendo voltar-se apenas à ordem divina. O Humanismo vê as pessoas como seres potentes, capazes de conduzir as experiências terrenas.
Diálogo interdisciplinar com Filosofia e História. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Dica de professor

Quando um poema não tem título, você pode se referir a ele pelo primeiro verso.

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

Do ponto de vista da forma, também há novidade: os poetas humanistas valeram-se dos **metros (medidas) regulares**, especialmente a redondilha menor (versos com 5 sílabas poéticas) e a redondilha maior (versos com 7 sílabas poéticas), como forma de intensificar a musicalidade do texto. Note como, no poema, são usadas redondilhas maiores, combinadas, estrategicamente, com versos trissílabos (o quinto verso na primeira e na terceira estrofes).

Crônicas históricas

À época do Trovadorismo, os cronistas – profissionais geralmente contratados pelos reis para relatar fatos históricos – restringiam-se a escrever **livros de linhagens** (chamados de *nobiliários*), em que registravam o nome dos fidalgos e narrativas históricas sobre Portugal. No Humanismo, Fernão Lopes (1385-1460), com olhar crítico e linguagem simples, produziu textos literários em que investigou e interpretou a história portuguesa utilizando como fontes documentos escritos. Muitos especialistas o consideram o "pai da História" em Portugal.



BAPTISTÃO/ARQUIVO DA EDITORA

Camões.

OBJETO DIGITAL Carrossel de imagens: Classicismo nas artes

Classicismo: a lírica de Camões

No século XVI, quando os portugueses começaram a colonização do Brasil, a Europa vivia o auge do Renascimento, movimento intelectual e artístico que ocorreu no início da Idade Moderna. O Renascimento buscava recuperar os valores da Antiguidade greco-romana, que davam ênfase ao poder humano, por isso privilegiou o pensamento racional e investigativo.

A literatura do período renascentista ficou conhecida como Classicismo e, em Portugal, Luís Vaz de Camões (1525?-1580) foi seu maior representante. O poeta é mais conhecido por sua obra épica *Os lusíadas*, mas seus poemas líricos (publicados postumamente) também são de enorme valor.

Assim como outros poetas portugueses do período, Camões conservou traços de inspiração medieval em parte de sua poesia lírica. No entanto, compôs também poemas que inovaram a abordagem amorosa, valendo-se de referências clássicas e de recursos formais provenientes, principalmente, da poesia italiana.

Leia o soneto a seguir.

Um mover de olhos, brando e piedoso,
Sem ver de quê; um riso brando e honesto,
Quase forçado; um doce e humilde **gesto**,
De qualquer alegria duvidoso;

Um **despejo** quieto e vergonhoso;
Um repouso gravíssimo e modesto;
Ua pura bondade, manifesto
Indício da alma, limpo e gracioso;

Um encolhido ousar; ũa **brandura**;
Um medo sem ter culpa; um ar sereno;
Um longo e obediente sofrimento:

Esta foi a celeste fermosura
Da minha **Circe**, e o mágico veneno
Que pôde transformar meu pensamento.

CAMÕES, Luís de. Um mover de olhos, brando e piedoso. *In*: SALGADO JÚNIOR, Antônio (org.). **Luís de Camões**: obra completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2008. p. 301.

Investigue. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Investigue

Que homem foi Camões? Como foi a vida desse grande autor da língua portuguesa?

Estratégia: Muitos fatos da vida de Camões são hipóteses. Uma fonte que apresente essa informação poderá ser considerada mais confiável.

Gesto: fisionomia.

Despejo: ausência de pejo (vergonha); desembaraço.

Brandura: ternura.

Circe: divindade da mitologia grega ligada à feitiçaria.

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

Antes da leitura do boxe, pergunte aos estudantes se conhecem a expressão *amor platônico* e peça que falem sobre essa concepção.

Diversos autores do Classicismo foram influenciados pelas ideias de Platão (428-348? a.C.), considerado um dos mais importantes filósofos gregos. Platão concebia o Amor (com inicial maiúscula) como um sentimento ideal, de espírito, que transcenderia o mundo sensível (o da esfera em que vivemos) para eternizar-se no mundo inteligível (do Bom, do Belo, do Verdadeiro). As releituras das concepções de Platão fazem parte de uma tendência denominada **neoplatonismo**.

1. **Nesse poema, predomina a caracterização física ou de caráter da mulher amada? Explique.** 1. A menção ao olhar "brando e piedoso", ao riso "brando e honesto", entre outras, mostram a ênfase no caráter. Há referência à "fermosura", mas associada às qualidades interiores. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.
2. **As poesias trovadoresca e palaciana utilizaram com frequência o que ficou conhecido como "medida velha": as redondilhas (versos de 5 ou 7 sílabas poéticas). No Classicismo, introduziu-se em Portugal um novo metro, conhecido, por isso, como "medida nova": versos decassílabos (de 10 sílabas poéticas), de tradição italiana. Camões usou em sua lírica tanto a medida nova quanto a velha.**

   Leia o soneto em voz alta e perceba que o uso da medida nova torna os versos mais elaborados esteticamente. Em seguida, relacione a busca desse efeito às características do Classicismo. 2. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Observe que o soneto trata de um ser pouco concreto e não particularizado. A mulher é retratada por meio de uma sequência de características que convergem para a figura de Circe, a qual funciona como sua representação. Em muitos poemas de Camões, a amada é um meio que proporciona ao eu lírico a experiência de um sentimento superior, sublime; trata-se, portanto, de uma espécie de **amor ao Amor** – e não amor a uma mulher específica – que é experimentado de maneira racional, impessoal.

Biblioteca do professor. Indicamos o soneto "Transforma-se o amador na cousa amada" como exemplo das influências platônicas e aristotélicas em Camões e do conflito entre ideia e matéria.
CAMÕES, Luís de. Transforma-se o amador na cousa amada. *In*: **Obra completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2003. p. 301.

O teatro no Humanismo: Gil Vicente

Ao longo da Idade Média, desenvolveu-se, em grande parte da Europa, um teatro diferente daquele que era praticado na Antiguidade greco-romana. Usando o interior das igrejas como espaço cênico, representavam-se, em datas como o Natal e a Páscoa, mistérios e milagres (como eram denominadas as peças). Com o tempo, espetáculos encenados pelo povo e com caráter não religioso, **profano**, passaram a ser apresentados em palcos localizados em frente às igrejas, depois em mercados, feiras, castelos etc.

profano: do latim *pro* ("diante de") e *fanum* ("templo"), significa literalmente "que fica em frente ao templo, que não entra nele".

Foi esse tipo de teatro popular que Gil Vicente (1465?-1536?) introduziu em Portugal durante o Humanismo. O autor escreveu principalmente **autos** e **farsas**, por meio dos quais compôs um retrato satírico e crítico dos portugueses, com a intenção de moralizar uma sociedade que, para ele, estava contaminada por vícios, injustiças e hipocrisias. Nessas peças são evidentes os valores humanistas.

autos: composições teatrais curtas em que os personagens, em geral, representam virtudes e pecados ou figuras como anjos e santos, por exemplo.

farsas: peças que partem de situações ridículas e caricaturais.

O texto a seguir integra a primeira parte da trilogia das barcas, que inclui as peças *Auto da barca do inferno*, *Auto da barca do purgatório* e *Auto da barca da glória*. Na moralizante *Auto da barca do inferno*, personagens mortos estão diante de dois barcos, um que terá como destino o céu e outro que conduzirá as almas para o inferno. O Anjo e o Diabo são os capitães dos barcos e dialogam com os vários personagens em quadros, isto é, em sucessões de cenas relativamente independentes.



BAPTISTÃO/ARQUIVO DA EDITORA

Gil Vicente.

O primeiro personagem a aparecer diante dos barcos é o Fidalgo (nobre), acompanhado de um criado que carrega uma cadeira.

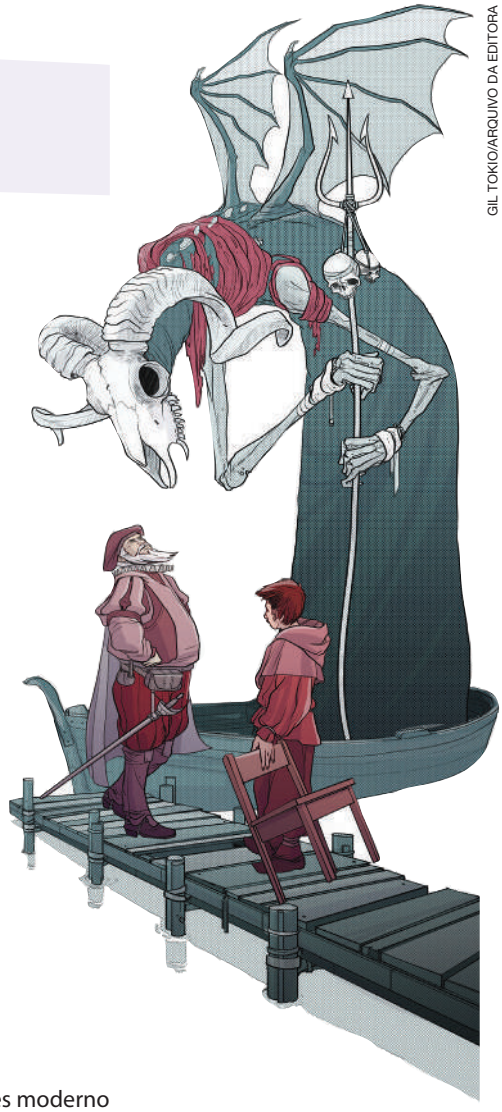
FIDALGO — Porém, a que terra passais?
DIABO — Para o inferno, senhor.
FIDALGO — (*irônico*) Hum! terra bem sem sabor!
DIABO — Quê?! Também aqui zombais?
FIDALGO — E passageiros achais
para tal embarcação?
DIABO — Pois eu vos vejo à feição
para ir ao nosso cais.
FIDALGO — Parece-te mesmo assim?

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

DIABO — Onde esperas salvação?
FIDALGO — Eu deixo na outra vida
quem reze sempre por mim.
DIABO — Quem reze sempre por ti?
Hi, hi, hi, hi, hi, hi, hi.
Tu viveste a teu prazer,
pensando aqui ter perdão
porque lá rezam por ti?
Embarca já! — ou... embarcai,
esta é a hora **derradeira**.
Mandai meter a cadeira
que assim passou vosso pai.
FIDALGO — (*apavorado*) Quê?!? É assim que a coisa vai?
DIABO — (*impaciente*) Embarcai! Embarcai logo!
Segundo o que lá plantastes
agora aqui recebereis.
E como a morte já passastes,
passai agora este rio.
FIDALGO — Não há aqui outro navio?
DIABO — Não, senhor, que este fretastes,
pois tão logo expirastes
tínheis me dado o **sinal**.
FIDALGO — (*confuso, sem compreender nada*) Sinal? Qual foi o sinal?
DIABO — A boa vida que levastes.

Derradeira: final.

Sinal: garantia.



GIL TOKIO/ARQUIVO DA EDITORA

VICENTE, Gil. **Auto da barca do inferno**. Adaptação para o português moderno por Douglas Tufano. São Paulo: Moderna, 2006. p. 61-62.

Chame a atenção dos estudantes para o fato de o Diabo, por ironia, tratar o Fidalgo por vós, forma de tratamento cerimoniosa.

1. **Qual é o motivo da discussão entre o Diabo e o Fidalgo?**

1. O Fidalgo não aceita que seu destino seja a barca que leva ao inferno, como afirma o Diabo.

2. **Explique o efeito de sentido produzido pela onomatopeia presente na quinta fala do Diabo.**

2. A onomatopeia reforça, na cena, o caráter zombeteiro do Diabo, que ridiculariza a pretensão do nobre de se salvar, depois de uma vida de prazeres e pecados, apenas porque havia pessoas rezando por ele.

3. **Releia esta fala do Fidalgo prestando atenção às marcas do gênero texto teatral.**

FIDALGO — (*apavorado*) Quê?!? É assim que a coisa vai?

a. Qual é a função da rubrica?

3. a. Indicar a reação do personagem para o leitor e dirigir a atuação, no caso de a peça ser encenada.

b. Que outro recurso cumpre, nessa fala, uma função semelhante?

3. b. A combinação de sinais de pontuação em "Quê?!?".

4. **O Diabo menciona o pai do Fidalgo, que teve o mesmo destino. Considerando o grupo social representado pelo Fidalgo, por que essa referência é importante?**

4. A indicação do mesmo destino reforça a ideia de que é o comportamento da nobreza que está sendo criticado, e não o de um indivíduo específico.

Gil Vicente trabalhou detalhadamente a caracterização de **tipos** representativos de determinados setores sociais. Assim, pela linguagem, pelo comportamento e pelo figurino, podemos identificar grupos que formavam a sociedade da época do autor. O Fidalgo é um desses tipos. Além disso, seguindo a tradição do teatro medieval, o autor usou o recurso da **alegoria** (simplificadamente, apresentação de uma ideia por meio de um elemento que a represente) para tratar de temas abstratos. No trecho que você leu, por exemplo, o Fidalgo entra em cena com um criado que carrega uma cadeira, objeto que sinaliza a ociosidade da nobreza de Portugal.

LEMBRA?

Onomatopeia é a figura de linguagem que consiste na representação de um ruído ou som por uma palavra ou conjunto de palavras.

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

Para abordar as dificuldades de Camões na elaboração de *Os lusíadas*, baseamo-nos nos estudos realizados por Antônio José Saraiva e Óscar Lopes em *História da literatura portuguesa* (2011, p. 173).

Se necessário, explique aos estudantes que se atribuem a Homero os principais poemas épicos da Grécia antiga, a *Ilíada* e a *Odisseia*, que ele teria composto com base em narrativas orais.

A epopeia portuguesa: *Os lusíadas*

O contexto do Renascimento foi também o das Grandes Navegações. Portugal, favorecido, entre outros fatores, por sua posição geográfica privilegiada e por seu conhecimento náutico, alargou os horizontes europeus ao se aventurar pelo oceano Atlântico, ganhando destaque em seu continente.



NAEBLYS/SHUTTERSTOCK

Edição de *Os lusíadas* exposta no Real Gabinete Português de Leitura, no Rio de Janeiro, RJ.

Para imortalizar as conquistas, Camões, cujos poemas líricos você já conheceu, lançou-se a um desafio: escrever uma epopeia nos moldes clássicos, isto é, contar os fatos históricos associando-os a mitos e lendas, que os engrandeceriam ainda mais, como fizera Homero ao narrar as aventuras de Ulisses, de Aquiles e de outros heróis envolvidos na mítica guerra entre gregos e troianos.

No entanto, não era uma tarefa fácil harmonizar o modelo escolhido com os fatos históricos ainda recentes e com personagens reais que não despertavam tanta emoção. Além disso, o contexto era outro: a aventura portuguesa estava ligada a razões bastante pragmáticas, como o desenvolvimento mercantil e a expansão da fé cristã, motivações que não combinavam muito com uma narrativa ao estilo de Homero.

Camões respondeu a esse dilema com os 10 cantos e as 1.102 estrofes da obra *Os lusíadas*, publicada originalmente em 1572. Para escrevê-los, recorreu a dois planos narrativos: um **plano histórico** (realista), que traz como ação central a viagem de Vasco da Gama às Índias, realizada entre 1497 e 1499, e um **plano mítico** (maravilhoso, sobrenatural), em que estão presentes os deuses da mitologia greco-romana, que agem movidos por amor e ódio e dão vida ao texto. Além deles, há o universo cristão, pois fazia parte da tarefa de Camões prestigiar a expansão da fé católica promovida pelos portugueses.

Estrofe de oito versos decassílabos que segue o esquema de rimas ababbcc.

Com sua epopeia, o poeta não apenas estabeleceu um diálogo direto com a tradição, "imitando" os padrões culturais greco-latinos, como também não se limitou a essas referências cantando em **oitava-rima** as glórias de um povo que, segundo ele, possuía um "valor mais alto", que necessitava ser espalhado "por toda parte".

OBJETO DIGITAL Mapa clicável: Trajeto de Vasco da Gama em *Os lusíadas*

Um personagem marcante: o Velho do Restelo

Em *Os lusíadas*, muitas histórias importantes são narradas dentro de uma história maior. O trágico caso de amor de Inês de Castro e D. Pedro e a lenda do Gigante Adamastor são alguns dos episódios mais populares de *Os lusíadas*. Outro episódio de grande destaque é o do Velho do Restelo, no canto IV.

No dia 8 de julho de 1497, as naus *S. Gabriel* (comandada por Vasco da Gama), *S. Rafael* e *Bérrio* (além de uma quarta, abastecida de alimentos) partiram de uma praia chamada Restelo, em Portugal, rumo ao "Mar Tenebroso", expressão cunhada pelo infante Dom Henrique para se referir ao oceano Atlântico, ainda inexplorado. As estrofes 84 a 93 de *Os lusíadas* narram essa partida das naus; na estrofe 94, inicia-se o episódio.

Note como, no trecho a seguir (estrofes 95 a 97), o Velho do Restelo, descrito como um ancião de aparência respeitosa e de "voz pesada", manifesta sua oposição à viagem para as Índias.

Biblioteca do professor. Caso deseje conhecer a história de Inês de Castro, procure-a no *site* da fundação portuguesa que leva seu nome. Já a lenda de Adamastor será apresentada ainda neste capítulo.
Comente com os estudantes que *infante* era o príncipe sem direito ao trono, nos reinos de Portugal e Espanha. Dom Henrique (1394-1460) era o quinto filho de João I de Portugal.

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

— Ó glória de mandar, ó vã cobiça
Desta vaidade a quem chamamos Fama!
Ó fraudulento gosto, que se atiça
Cũa **aura** popular, que honra se chama!
Que castigo tamanho e que justiça
Fazes no **peito vão** que muito te ama!
Que mortes, que perigos, que tormentas,
Que crueldades neles exprimentas!

Dura inquietação da alma e da vida,
Fonte de desamparos e adultérios,
Sagaz consumidora conhecida
De fazendas, de reinos e de impérios:
Chamam-te ilustre, chamam-te subida,
Sendo di[g]na de infames **vitupérios**;
Chamam-te Fama e Glória soberana,
Nomes com quem se o povo **néscio** engana.

A que novos desastres determinas
De levar estes Reinos e esta gente?
Que perigos, que mortes lhe destinas,
Deba[i]xo dalgum nome **preminente**?
Que promessas de reinos e de minas
De ouro, que lhe farás tão facilmente?
Que famas lhe prometerás? Que histórias?
Que triunfos? Que palmas? Que vitórias?

Aura: prestígio.
Peito vão: homens ambiciosos.
Néscio: ignorante.
Vitupérios: insultos, injúrias.
Preminente: superior; notável.



GIL TOKIO/ARQUIVO DA EDITORA

CAMÕES, Luís de. Os lusíadas. *In*: SALGADO JÚNIOR, Antônio (org.). **Luís de Camões**: obra completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2008. p. 112.

1. **O personagem Velho do Restelo identifica comportamentos que resultam do desejo de "Fama". Na primeira estrofe do fragmento, três vocativos explicitam esses comportamentos. Quais são os voctivos?** 1. São *glória de mandar, vã cobiça desta vaidade (a quem chamamos Fama)* e *fraudulento gosto (que honra se chama)*.
2. **Na segunda estrofe do trecho, o Velho continua descrevendo os efeitos do desejo de "Fama". Releia-a, analisando a relação de sentido entre o quinto e o sexto versos. Que conjunção você usaria para explicitar essa relação: *porque*, *embora* ou *portanto*? Justifique.** 2. Sugestão: *Embora*. A conjunção estabelece uma relação de oposição entre a avaliação da Fama e as características que, na opinião do eu lírico, ela apresenta.
3. **Que expressão é retomada pelo pronome *lhe*, no terceiro verso da última estrofe? Qual é a expectativa do Velho do Restelo em relação àqueles a quem se refere a expressão?** 3. O pronome refere-se à expressão *esta gente*, que remete mais diretamente aos marinheiros, os quais, segundo o discurso do Velho, enganados pelas promessas da Fama, serão arrastados para perigos e morte. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Como você pôde perceber, em meio a uma epopeia que valoriza a bravura dos portugueses que empreenderam as Grandes Navegações, surge um personagem com um ponto de vista crítico. O discurso do Velho do Restelo representa o pensamento de parte dos portugueses, inclusive de setores da nobreza, que criticava os enormes gastos feitos pelos reis para o estabelecimento de relações com a Índia. Eles preferiam a continuação das conquistas na África, entre outros motivos, pela missão religiosa e solicitavam maior atenção aos problemas internos do reino. Na perspectiva do ancião, a expansão marítima não respondia a um projeto de crescimento da pátria, mas à cobiça e à ambição, que levavam a um enfrentamento injustificável de perigos.

Biblioteca cultural

A íntegra de *Os lusíadas* pode ser encontrada no portal *Domínio Público*. Acesse esse *site* e leia mais estrofes da epopeia.

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

Apesar de essa lamentação ir somente da estrofe 95 à 104, ela representa um dos pontos altos da narrativa camoniana e revela que, embora empolgado com as conquistas lusitanas, o poeta também reconhecia a validade dos argumentos contrários a elas, inclusive porque defendia princípios humanistas, que são antibelicistas.

OBJETO DIGITAL Infográfico clicável: *Os lusíadas*

Investigue. Diálogo interdisciplinar com História. Sugestão: O Tejo nasce na Espanha e deságua no oceano Atlântico, banhando Lisboa. Dele, saíram as naus que desbravaram os mares nos séculos XV e XVI. Em relação ao elemento que traz confiabilidade ao verbete, espera-se que os estudantes notem a menção à obra O *Tejo na organização do espaço*, de Fátima Magalhães, que lhe serviu como fonte. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

ODS 5

Esta proposta estabelece relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS). Sugira aos estudantes que consultem as páginas iniciais deste livro para relembrar os ODS.

Investigue

Para compor sua epopeia, Camões pede inspiração às tágides, as ninfas do rio Tejo. Que relação existe entre esse rio e as Grandes Navegações portuguesas?

Estratégia: Busque essa resposta no verbete "Tejo", no *Glossário de História Luso-Brasileira*, no portal do Arquivo Nacional. Além de anotar a informação buscada, identifique no verbete o recurso que contribui para a confiabilidade dos dados apresentados.

TRABALHO E JUVENTUDES

Trabalho e juventudes. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Os lusíadas põem em destaque a profissão dos marinheiros, que corriam muitos riscos nas empreitadas dos séculos XV e XVI.

Escolha uma das pesquisas a seguir, considerando seus interesses, e a desenvolva baseando-se em, pelo menos, três fontes para garantir uma visão mais completa e confiável do tema.

1. **Identifique outra profissão ligada ao mar e pesquise a formação ou experiência necessária para exercê-la atualmente e suas principais funções. É uma área de trabalho promissora? Está muito ameaçada pela tecnologia?**

2. **Na época de Camões, as mulheres não podiam viver a bordo. Dizia-se que criavam ciúme entre os marinheiros, desviavam-nos de seus trabalhos e irritavam o mar. Pesquise o atual mercado de trabalho para as mulheres no mar. Há oportunidades de emprego? Ainda existe preconceito contra as profissionais?**

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS



Pescador joga tarrafa no cais na Ilha do Governador, Rio de Janeiro.

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

Investigando +

Diálogo interdisciplinar com História. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

1. **Um dos mais importantes episódios de *Os lusíadas* é o que narra a história do Gigante Adamastor, figura que representa, metaforicamente, o ponto mais difícil da viagem da frota portuguesa: a transposição do Cabo da Boa Esperança, no sul da África, na época chamado de Cabo das Tormentas. Leia três estrofes do canto V da epopeia camoniana e, em seguida, três estrofes da obra *Mensagem*, do poeta português Fernando Pessoa, publicada mais de três séculos depois, em 1934.**

Texto 1

Tão grande era de membros que bem posso
Certificar-te, que este era o segundo
De Rodes estranhíssimo **Colosso**,
Que um dos Sete milagres foi do mundo.
Cum tom de voz nos fala horrendo e grosso,
Que pareceu sair do mar profundo.
Arrepiam-se as carnes e o cabelo,
A mi[m] e a todos, só de ouvi-lo e vê-lo!

E disse – "Ó gente ousada, mais que quantas
No mundo cometeram grandes cousas,
Tu, que por guerras cruas, tais e tantas,
E por trabalhos vãos nunca repousas,
Pois os vedados términos quebrantas
E navegar meus longos mares ousas,
Que eu tanto tempo há já que guardo e tenho,
Nunca **arados** de estranho ou próprio **lenho**:

[...]

Sabe que quantas naus esta viagem
Que tu fazes, fizerem, de atrevidas,
Inimiga terão esta paragem,
Com ventos e tormentas desmedidas!
E da primeira **armada** que passagem
Fizer por estas ondas insofridas,
Eu farei de improviso tal castigo,
Que seja mor o dano que o perigo!

CAMÕES, Luís de. Os lusíadas. *In*: SALGADO JÚNIOR, Antônio (org.). **Luís de Camões**: obra completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2008. p. 123.

Colosso de Rodes: estátua do titã Hélios, deus do Sol na mitologia grega, erguida na cidade de Rodes, em 280 a.C.

Arados: navegados.

Lenho: embarcação, barco.

Armada: conjunto de navios.



GIL TOKIO/ARQUIVO DA EDITORA

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

Gigante Adamastor

Ao chegar ao extremo sul do continente africano, as naus portuguesas deparam com uma estranha nuvem que, aos poucos, mostra ser: um gigante.

Este, quando confrontado por Vasco da Gama, revela ter sido um titã e narra a história de seu amor pela ninfa Tétis. Após concluir seu relato contando que Júpiter, como punição, transformara-o no Cabo das Tormentas, o Gigante chora, e suas lágrimas se transformam em uma grande tempestade que, aos poucos, se dissipa. Os navegantes, então, vislumbram o enorme rochedo em que se transformou Adamastor e prosseguem viagem.

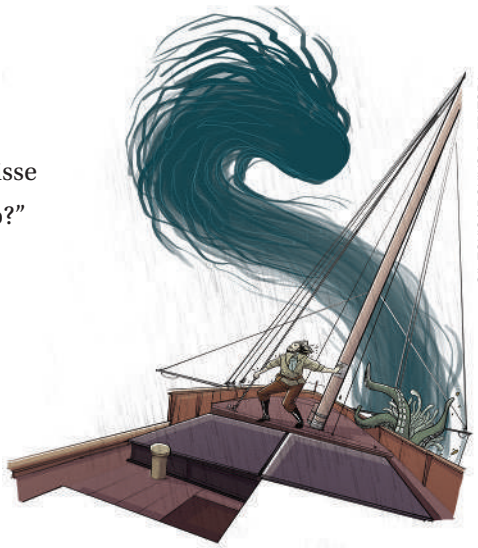
Texto 2

O mostrengo que está no fim do mar
Na noite de breu ergueu-se a voar;
À roda da nau voou três vezes,
Voou três vezes a chiar,
E disse: "Quem é que ousou entrar
Nas minhas cavernas que não desvendo,
Meus **tectos** negros do fim do mundo?"
E o homem do leme disse, tremendo:
"El-rei D. João Segundo!"

Tectos: tetos.

Quilhas: peças localizadas na parte inferior da estrutura dos navios às quais se prendem as grandes partes que formam o casco da embarcação.

"De quem são as velas onde me roço?
De quem as **quilhas** que vejo e ouço?"
Disse o mostrengo, e rodou três vezes,
Três vezes rodou imundo e grosso,
"Quem vem poder o que só eu posso,
Que moro onde nunca ninguém me visse
E escorro os medos do mar sem fundo?"
E o homem do leme tremeu, e disse:
"El-rei D. João Segundo!"



GIL TOKIO/ARQUIVO DA EDITORA

Trez vezes do leme as mãos ergueu,
Trez vezes ao leme as reprendeu,
E disse no fim de tremer trez vezes:
"Aqui ao leme sou mais do que eu:
Sou um povo que quere o mar que é teu;
E mais que o mostrengo, que me a alma teme
E roda nas trevas do fim do mundo,
Manda a vontade, que me ata ao leme,
De El-rei D. João Segundo!"

PESSOA, Fernando. O mostrengo. *In*: GALHOZ, Maria Aliete (org.). **Obra poética**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1999. p. 79-80.

a. Em *Os lusíadas*, o episódio que trata do gigante mitológico é narrado pelo navegador Vasco Gama ao rei de Melinde, no leste da África. Qual palavra, na primeira estrofe, evidencia que há um ouvinte?

b. O Gigante Adamastor se dirige aos marinheiros de Vasco da Gama. É possível afirmar que ele já conhecia os portugueses? Justifique sua resposta.

c. Em quais versos é mencionado que os portugueses navegam por mares ainda não atravessados por outros marinheiros?

d. Que estratégia usa Adamastor para confrontar os portugueses?

e. As estrofes de *Mensagem* dialogam com *Os lusíadas*. Que elementos presentes no texto tornam evidente esse diálogo?

1. a. O pronome *te*. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.
1. b. O Gigante Adamastor conhecia os marinheiros de Vasco da Gama, como fica evidente no reconhecimento de que os lusitanos "cometeram grandes cousas" e que eles nunca descansam, ultrapassando limites e vencendo as adversidades.
1. c. "E navegar meus longos mares ousas, / Que eu tanto tempo há já que guardo e tenho, / Nunca arados de estranho ou próprio lenho:".
1. d. Adamastor ameaça os portugueses dizendo que castigará com terríveis perigos quem tentar atravessar o Cabo das Tormentas.
1. e. A presença de um ser assustador que ameaça o condutor de uma embarcação por estar em suas águas.

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

1. f. O mostrengo do poema de Fernando Pessoa, diferentemente do Gigante Adamastor, não sabe quem é o povo que ousa entrar em seu mar, por isso pergunta, na primeira estrofe: "Quem é que ousou entrar / Nas minhas cavernas que não desvendo, / Meus tectos negros do fim do mundo?".

f. A fala do mostrengo do poema de Pessoa evidencia que o personagem conhecia os portugueses? Justifique a resposta com um trecho do texto.

g. Explique o sentido do enunciado "Aqui ao leme sou mais do que eu", proferido pelo homem do leme.

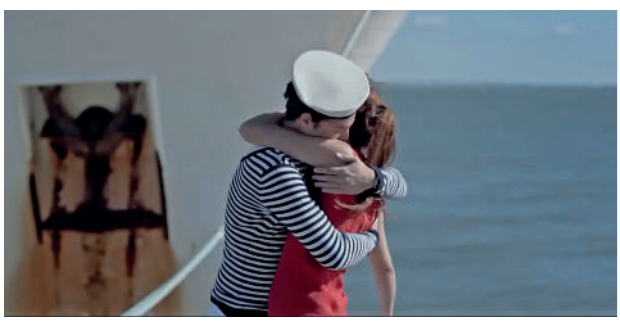
h. As estrofes de *Os lusíadas* seguem o modelo da oitava-rima. Fernando Pessoa não usa o mesmo padrão, mas também obtém um tom solene, grandioso, próprio do texto épico. Descreva os recursos que empregou para esse fim.

2. Muitos séculos já se passaram, mas as marcas da produção poética realizada pelos trovadores medievais permanecem em nossa cultura. Conheça agora a letra da canção "Xico", da artista portuguesa Luísa Sobral, que costuma misturar o *pop* e o *jazz* em suas composições. 2. Leia orientações e sugestão de resposta na parte específica do **Suplemento para o professor**.

FOTOS: REPRODUÇÃO/LUÍSA SOBRAL/JOÃO POMBEIRO



Cena do videoclipe "Xico", de Luísa Sobral.



Cena do videoclipe "Xico" em que o casal se encontra.

Já passaram dois anos e tal
E do Xico nem sinal
Há quem diga que emigrou
Há quem diga que encontrou
Uma brasileira que não está nada mal

E a Dolores todos os dias o espera
Com a sopa **ao lume** e o prato do costume
Finge não ouvir a vizinhança
E pede a Deus um pouco mais de esperança

Ó Xico, Ó Xico
Onde te foste meter?
Ó Xico, Ó Xico
Não me faças mais sofrer

Desde pequena Dolores sonha em encontrar
Um português com olhos cor de mar
Ninguém entendia o porquê da maluqueira
Que tinha pelo outro lado da fronteira

Ao lume: ao fogo.

Dica de professor

Use sempre trechos do texto para apoiar suas análises de textos literários. Lembre-se de usar aspas para identificá-los. No caso de copiar dois ou mais versos em sequência, use uma barra para marcar sua divisão. Exemplo: "Três vezes do leme as mãos ergueu, / Três vezes ao leme as reprendeu".

1. g. O "homem do leme" se reconhece como representante não somente de si mesmo ou do rei que o financiou, Dom João II; ele representa o povo português, que deseja dominar o mar.
1. h. Fernando Pessoa vale-se de estrofes e versos longos (de 7 a 10 sílabas poéticas), mantendo rimas regulares aabaacdcd, com o final **-undo** se repetindo em todas as estrofes.

O ritmo é estudado no Capítulo 1 do volume de Arte. Se for possível, peça ao professor da disciplina que acompanhe o estudo da canção "Xico", contribuindo para uma leitura mais completa da articulação das linguagens.

Tá ligado!

O modo como são usados os instrumentos musicais em "Xico" contribui para a construção do sentido da narrativa. O ritmo, isto é, a organização da duração dos sons e das pausas de uma música, é um tópico estudado em Arte.

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

Conheceu o Xico em **Almerimar**
E logo ali decidiram casar
Dolores levou o essencial
A velha caixa de costura e o avental

Ó Xico, Ó Xico
Onde te foste meter?
Ó Xico, Ó Xico
Não me faças mais sofrer

Viveram dez anos sem igual
Ninguém previa tal final
Agora, diz Dolores com lamento,
De Espanha nem bom vento
Nem bom casamento

Ó Xico, Ó Xico
Onde te foste meter?
Ó Xico, **Mi chico**
Não me faças mais
No me hagas más
Não me faças mais sofrer

XICO. Compositora e intérprete: Luísa Sobral. *In*: THE CHERRY on my cake. Intérprete: Luísa Sobral. Portugal: Universal Music Portugal, 2012. 1 CD, faixa 8.

Almerimar: localidade da província de Almeria, no sul da Espanha.

Mi chico: "meu menino", em espanhol.

Agora, junte-se a alguns colegas para produzir um texto de análise da letra da canção. O roteiro a seguir vai ajudá-los.

- Iniciem identificando a canção que é objeto de análise: mencionem seu título e o nome da compositora e intérprete. Em seguida, apresentem as características do eu lírico e, em linhas gerais, aquilo de que ele fala.
- No parágrafo seguinte, mencionem que a canção dialoga com a tradição trovadoresca. Para comprovar essa afirmação, apresentem as características das cantigas de amigo comuns à letra da canção para que o leitor compreenda as semelhanças.
- No terceiro parágrafo, tratem das diferenças entre a canção e as produções trovadorescas. Considerem as características das cantigas de amigo que não foram observadas na composição de Luísa Sobral.
- Por fim, mencionem o refrão e descrevam sua variação na última estrofe, explicando-a. O que se altera com a troca de "Ó Xico" para "Mi chico"?

Dica de professor

Caso na atividade 2 fosse produzida uma resenha crítica, deveria ser apresentada, além da análise, uma opinião sobre a canção, evidenciada, por exemplo, pelo emprego de adjetivos expressando avaliação.

3. **ORGANIZANDO MEUS ESTUDOS** **O esquema ilustrado é um tipo de registro que associa a linguagem verbal a ilustrações, cores, linhas, diferentes tamanhos e tipos de letra e outros recursos não verbais. Neste desafio, você deverá montar um esquema ilustrado para registrar as principais informações sobre Trovadorismo, Humanismo e Classicismo apresentadas no capítulo.**

- Escolha uma frase central, à qual serão subordinados os nomes dos três movimentos literários estudados. Ela deve informar o tema do esquema. Por exemplo: Primeiros tempos da literatura em língua portuguesa.

3. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

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

- Releia o texto deste capítulo e anote as principais informações sobre cada movimento. Avalie o detalhamento necessário considerando seu objetivo: construir um material de estudo.
- Inclua as informações no esquema, cuidando para que a subordinação, isto é, as relações estabelecidas pelas setas, permita uma leitura coerente dos dados.
- Ilustrações e símbolos favorecem a rapidez da comunicação e a memorização. Quando possível, use-os para substituir informações verbais ou para reforçar o sentido do texto verbal.

DESAFIO DE LINGUAGEM Declamação no estilo *slam*

Na abertura deste capítulo, você conheceu duas estrofes das *Oitavas*, de Camões, poema escrito conforme os moldes do Classicismo. Neste desafio, você vai preparar uma declamação dessas estrofes para os colegas, mas tratando-as como um poema a ser apresentado em um evento de *slam*. Vamos aproveitar o fato de Camões, em "Quem pode ser no mundo tão quieto", também ter apresentado uma visão crítica do mundo e explorado a sonoridade, como é comum em textos declamados em *slams*. Use as características do *slam* para evidenciar que a literatura de Camões também pode conversar com nosso tempo.



GIL TOKIO/ARQUIVO DA EDITORA

1. **Antes de iniciar a produção, participe de uma conversa com o professor acerca da declamação de poemas em um evento de *slam*, abordando a maneira como o gênero é apresentado nesse contexto. Conte se tem ou não familiaridade com essa produção artística e com esse tipo de evento artístico-cultural.**

2. **Forme um grupo com alguns colegas e decidam quem de vocês será o *slammer*. Os demais integrantes da equipe serão responsáveis por dirigi-lo.**

3. **Os poemas apresentados em *slam* são como cantos falados, marcados pela declamação ritmada. Se não for possível ao *slammer* decorar o poema, ele pode fazer uma leitura expressiva.**

4. **Na preparação, o grupo vai apontar ao *slammer* palavras ou trechos que ele deve pronunciar com mais nitidez e ajudar a definir pausas que favoreçam a compreensão do texto e, ao mesmo tempo, produzam efeitos expressivos, como o destaque de determinadas palavras.**

5. **A *performance* é um elemento fundamental nas batalhas de *slam* e deve ser feita sem o acompanhamento de instrumentos musicais, cenários ou figurinos. Quem for declamar deve explorar a expressão facial e a gestualidade.**

6. **Se desejarem, vocês podem também alterar palavras ou versos para atualizar a linguagem do poema, mas não se afastem do sentido pretendido pelo poeta nem descuidem da rima e do ritmo.**

O professor combinará como serão feitas as apresentações e, no final, haverá uma roda de conversa sobre a atividade.

Diálogo interdisciplinar com Arte. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Biblioteca cultural

O programa *Manos e Minas*, produzido pela TV Cultura, tem dado destaque à cultura de rua e ao *hip-hop*. Procure assistir à *performance* "Meus heróis e heroínas negros, a escola nunca ensinou", da dupla Naia e Bione.

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

Leitura puxa leitura

Se você gostou das cantigas de amor trovadorescas...

... vai se interessar em saber mais sobre amores impossíveis e idealizações. Para isso, conheça *O banquete* (*c.* 380 a.C.), de Platão.

Por que ler: A obra é um diálogo cujo tema principal é o Amor (Eros).



REPRODUÇÃO/HARPERCOLLINS

Agora, para conhecer o amor através da Filosofia, da Mitologia e até da Biologia, leia *Por que amamos: o que os mitos e a filosofia têm a dizer sobre o amor* (2020), de Renato Noguera.

Por que ler: Com uma linguagem acessível, o autor traz mitos de diferentes culturas sobre o amor.

Capa do livro *Por que amamos*, de Renato Noguera.

Quer histórias de grandes amores? Uma das mais antigas é *Tristão e Isolda* que pode ser encontrada em uma pesquisa *on-line*. Busque as diferentes versões da trágica história de um cavaleiro e uma princesa.

Por que pesquisar: Tristão e Isolda formam um dos pares românticos mais célebres de todos os tempos.



JOHN WILLIAM WATERHOUSE - COLEÇÃO DE FRED E SHERRY ROSS, ESTADOS UNIDOS

Iluminura que representa o momento trágico do romance de Tristão e Isolda.

Outra grande história de amor, esta brasileira, é *A história do amor de Fernando e Isaura* (1956), de Ariano Suassuna.

Por que ler: Baseado em *Tristão e Isolda*, o autor estabelece sua história em Alagoas, onde um amor proibido desabrocha e enfrenta as barreiras impostas pelo destino.



REPRODUÇÃO/NOVA FRONTEIRA

Capa do livro *A história do amor de Fernando e Isaura*, de Ariano Suassuna.

O amor é um tema capaz de atravessar os tempos. Conheça duas canções populares brasileiras que também falam do tema: "Tanto amar" (1981), de Chico Buarque, e "O que me importa" (2000), de Marisa Monte.

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

E quem são os trovadores? Como eles são representados na mídia?

Para ter uma visão geral desses artistas, se possível, acesse o vídeo *Os trovadores: arautos de um novo tempo*, do canal Arkana.

Por que assistir: Em 6 minutos, o vídeo traça um panorama da produção artística europeia dos séculos XI e XII.

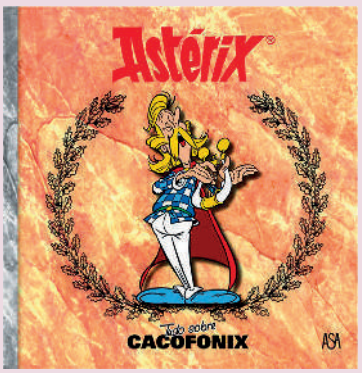


Frame do vídeo *Os trovadores: arautos de um novo tempo*, do canal Arkana.

EDMUND LEIGHTON - COLEÇÃO PARTICULAR

Outro bardo famoso é o gaulês Cacofonix, personagem das histórias divertidas de Asterix (1959), que surgiram no formato de HQ, criação de René Goscinny e Albert Uderzo, e já ganharam adaptações audiovisuais.

Por que ler: As histórias se passam no ano 50 a.C, mas ler Asterix ajuda a entender também o funcionamento do mundo contemporâneo.



O personagem Cacofonix.

REPRODUÇÃO/EDIÇÕES ASA

Na tela *Sonhos de Ossian* (1813), o pintor francês Jean Auguste Dominique Ingres representou um bardo lendário que faz parte da mitologia irlandesa e é uma referência importante para o Romantismo.

Por que conhecer: Para perceber determinado estereótipo do bardo existente no contexto europeu.

Agora é com você! Pesquise livros, seriados, filmes ou jogos que tenham um trovador (ou bardo, menestrel, rapsodo). Crie um boxe com uma apresentação do personagem e de sua história.

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

Leia, na parte específica do **Suplemento para o professor**, nossa proposta de abordagem do tema, comentários sobre as atividades e sugestões para o encaminhamento do capítulo.

Capítulo 9

QUINHENTISMO: ESCRITOS SOBRE UM OUTRO MUNDO



ROSANA PAULINO - COLEÇÃO PARTICULAR

PAULINO, Rosana. *Geometria à brasileira chega ao paraíso tropical*. 2018-2019. Impressão digital, colagem e monotipia em papel, 48 × 33 centímetros. A obra de Rosana Paulino aborda a história brasileira a partir dos traumas coloniais.

Em geral, um texto dá pistas sobre aquilo em que seu produtor – uma pessoa ligada a seu tempo – acredita. Permite perceber pelo que luta, o que defende, o que ataca… Neste capítulo, você vai entrar em contato com a perspectiva do homem branco europeu que chegou a nosso país e iniciou seu complexo processo de colonização e vai poder problematizar isso. Assuma uma postura crítica.

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

Leitura inicial

Lance as perguntas aos estudantes para que eles as comentem. Caso haja indígenas na turma, encoraje-os a falar sobre seu conhecimento ou sua experiência.

1. Levante uma hipótese: do que poderia tratar um poema intitulado "A terra que se abre como flor", produzido por um grupo indígena.

1. Resposta pessoal.

2. Qual tom teria esse texto: lírico, crítico, bem-humorado, trágico?

Conheça o poema a seguir, produzido originalmente para ser cantado. Trata-se de um canto dos Mbyá, subgrupo do povo Guarani que habita a planície costeira da Lagoa dos Patos, no Rio Grande do Sul. O texto é uma tradução para o português feita em parceria com representantes do grupo, o que confere a ela maior fidedignidade. Após ler o texto, discuta as questões com os colegas.

2. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a justificar as duas respostas para que ganhem consciência da importância de construir leituras apoiadas em elementos do texto.

A terra que se abre como flor

Vamos nessa vamos partir desta terra
Vamos nos mandar
Para que os filhos desta terra
Terra de sofrimentos
Os poucos Mbyá que sobrem sobre ela
Fiquem numa boa.
Eles dirão:
Ficamos numa boa.
Estamos numa boa.
A terra se abre como flor.
Todos podem ver
Nossa pequena família numa boa.
Alimentos brotam por encantamento para nossas bocas.
Queremos
Encher a terra de vida
Nós os poucos (Mbyá) que sobramos
Nossos netos todos
Os abandonados todos
Queremos que todos vejam
Como a terra se abre como flor

POVO MBYÁ. A terra que se abre como flor. *In*: SEQUERA, Guillermo (org.). **Kosmofonia Mbya Guarani**. Tradução: Douglas Diegues em colaboração com Kerechú Pará e Ramón Barboza. São Paulo: Mendonça & Provazi Editores, 2006. p. 75-77.



HUGO ARAÚJO/ARQUIVO DA EDITORA

Percurso do capítulo

- Os primeiros textos sobre o Brasil
- A carta de Pero Vaz de Caminha
- A expansão da fé cristã por meio da literatura
- Os movimentos literários do Brasil
- Seminário: produção

Diálogo com o contemporâneo: povo Mbyá (canto tradicional), Davi Kopenawa

Biblioteca cultural



CHICO FERREIRA/PULSAR IMAGENS

Indígena da etnia Guarani Mbyá na Aldeia Mata Verde Bonita, Maricá (RJ).

Conheça o grupo Mbyá acessando o *site Povos Indígenas no Brasil*, produzido pelo Instituto Socioambiental (ISA).

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

Refletindo sobre o texto

3. Pensam que a chegada dos europeus trouxe a morte de muitos indígenas – "Nossa pequena família", "Nós os poucos (Mbyá) que sobramos" –, sofrimento e abandono.
4. a. A forma verbal é usada para exortar quem está ocupando a terra dos Mbyá a deixá-la.
4. b. Permitir que os Mbyá prosperem em sua terra.
5. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

3. Segundo a canção, o que pensam os Mbyá sobre as mudanças ocorridas nas terras deles desde a chegada dos europeus?

4. Nos seis primeiros versos, é estabelecida uma relação de sentido de finalidade, expressa pelo conectivo *para que*.

a. Embora flexione a forma verbal ***vamos*** na primeira pessoa do plural, a proposta de ação não inclui o eu lírico. Quem deve realizá-la?

b. Qual é o objetivo dessa proposta?

5. Atualmente, no contexto da crise climática, os conhecimentos dos povos originários têm sido valorizados em várias partes do mundo. Você nota esse movimento? Considera que essa valorização faz sentido? Por quê?

ODS 13 ODS 15

Esta proposta estabelece relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS). Sugira aos estudantes que consultem as páginas iniciais deste livro para relembrar os ODS.

Investigando o movimento literário

Ao contrário da canção dos Mbyá, a maioria dos textos que você estudará neste capítulo revela a perspectiva do homem branco. Os primeiros relatos escritos a respeito do Brasil do século XVI deixam transparecer a visão eurocêntrica, isto é, o ponto de vista que considera os valores europeus como universais e os únicos válidos. Como os povos originários brasileiros, na época dessas expedições, eram ágrafos, isto é, não desenvolveram registros escritos, não temos acesso à visão que eles tiveram dos acontecimentos.

Embora sem grande valor artístico, esses relatos têm importância histórica inegável, uma vez que forneceram dados sobre a formação do Brasil, inclusive sobre os interesses econômicos portugueses ligados ao projeto de colonização. Além disso, serviram de fonte de inspiração para muitos escritores brasileiros que, anos mais tarde, participariam do processo de construção de uma literatura mais representativa de nossa identidade.

A carta de Caminha

Leia, a seguir, um trecho da famosa **carta de Caminha** e atente para o modo como foi registrado o contato dos povos nativos do Brasil com os europeus. Antes, considere estes aspectos da obra.

Autor:
Pero Vaz de Caminha (1450-1500), escrivão português

Destinatário:
D. Manuel, rei português, patrocinador das custosas aventuras marítimas

Assunto:
registro do dia a dia dos navegantes da esquadra liderada pelo capitão Pedro Álvares Cabral, que aportou, em 1500, nas terras que hoje fazem parte do Brasil

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

ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

Foi o Capitão com alguns de nós um pedaço por este arvoredo até um ribeiro grande, e de muita água, que ao nosso parecer é o mesmo que vem ter à praia, em que nós tomamos água. Ali descansamos um pedaço, bebendo e folgando, ao longo dele, entre esse arvoredo que é tanto e tamanho e tão basto e de tanta qualidade de folhagem que não se pode calcular. Há lá muitas palmeiras, de que colhemos muitos e bons palmitos.

Ao sairmos do **batel**, disse o Capitão que seria bom irmos em direitura à cruz que estava encostada a uma árvore, junto ao rio, a fim de ser colocada amanhã, sexta-feira, e que nos puséssemos todos de joelhos e a beijássemos para eles verem o **acatamento** que lhe tínhamos. E assim fizemos. E a esses dez ou doze que lá estavam, acenaram-lhes que fizessem o mesmo; e logo foram todos beijá-la.

Parece-me gente de tal inocência que, se nós entendêssemos a sua fala e eles a nossa, seriam logo cristãos, visto que não têm nem entendem crença alguma, segundo as aparências. E portanto se os **degredados** que aqui hão de ficar aprenderem bem a sua fala e os entenderem, não duvido que eles, segundo a santa **tenção** de Vossa Alteza, se farão cristãos e hão de crer na nossa santa fé, à qual **praza** a Nosso Senhor que os traga, porque certamente esta gente é boa e de bela simplicidade. E imprimir-se-á facilmente neles qualquer cunho que lhe quiserem dar, uma vez que Nosso Senhor lhes deu bons corpos e bons rostos, como a homens bons. E o Ele nos para aqui trazer creio que não foi sem causa. E portanto Vossa Alteza, pois tanto deseja acrescentar a santa fé católica, deve cuidar da salvação deles. E prazerá a Deus que com pouco trabalho seja assim!

TUFANO, Douglas. **A carta de Pero Vaz de Caminha**. São Paulo: Santillana Educação, 2023. p. 85-87.

Marco literário

A Carta de Pero Vaz de Caminha é, tradicionalmente, considerada o primeiro documento com valor literário relativo ao Brasil.

Batel: barco pequeno.

Acatamento: respeito.

Degredados: que foram expulsos de sua pátria; banidos, exilados.

Tenção: intenção, propósito.

Praza: agrade.

1. **O relato lido oferece algumas informações sobre a maneira como os indígenas agiam em relação aos portugueses.**
   a. Que informação demonstra que eles se comportavam de maneira pacífica?
   b. Que fato sugere que esses indígenas foram lidos pelos portugueses como submissos?

2. **Os textos dos primeiros exploradores revelam sua admiração pela flora e pela fauna brasileiras. Qual trecho da carta exemplifica esse sentimento?**

3. **Analise a argumentação de Caminha no último parágrafo.**
   a. De que maneira o escrivão justifica a necessidade de implantação do projeto religioso português?
   b. Em relação ao ponto de vista defendido no segundo período desse parágrafo, a expressão *não duvido* indica que a ideia apresentada corresponde a (**1**) uma expectativa do escrivão, (**2**) um desejo dele ou (**3**) uma percepção de possibilidade?

A carta de Pero Vaz de Caminha, bem como os relatos de outros viajantes da época, nasce da observação direta e do testemunho pessoal. Apesar de sua função ser, basicamente, informativa e descritiva, esses textos revelam as relações de poder que se estabeleciam na época e os questionamentos, as perplexidades e os preconceitos dos europeus diante de um mundo que desconheciam.

No século XVI, o filósofo francês Michel de Montaigne questionou o conceito de *selvagem*. Ele apontou, por exemplo, a incoerência do europeu ao considerar "selvagem" a prática do canibalismo pelos Tupinambá, mas não se indignar com os martírios que protestantes e católicos franceses impuseram uns aos outros nas guerras religiosas.

Diálogo interdisciplinar com Filosofia. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

1. a. Segundo o relato, os portugueses andaram tranquilamente pela região, aproveitando o rio e coletando palmitos, sem que fossem confrontados pelos indígenas.
1. b. A pedido do Capitão, os tripulantes portugueses se colocaram de joelhos e beijaram uma cruz, solicitando aos indígenas que também o fizessem, e eles foram beijá-la.
2. O trecho "entre esse arvoredo que é tanto e tamanho e tão basto e de tanta qualidade de folhagem que não se pode calcular".
3. a. Caminha afirma que Deus conduziu os portugueses para o Brasil com uma causa, por isso o rei, que "tanto deseja acrescentar a santa fé católica", deveria "cuidar da salvação" dos indígenas, o que não demandaria grande trabalho, dada a característica pacífica do povo encontrado pelos portugueses na costa do Brasil.
3. b. Resposta: 1. Ressalte o valor de expressões modalizadoras usadas por Caminha, como *não duvido*, *certamente* e *creio*, que reforçam o ponto de vista defendido.

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

Uma escrita para conversão

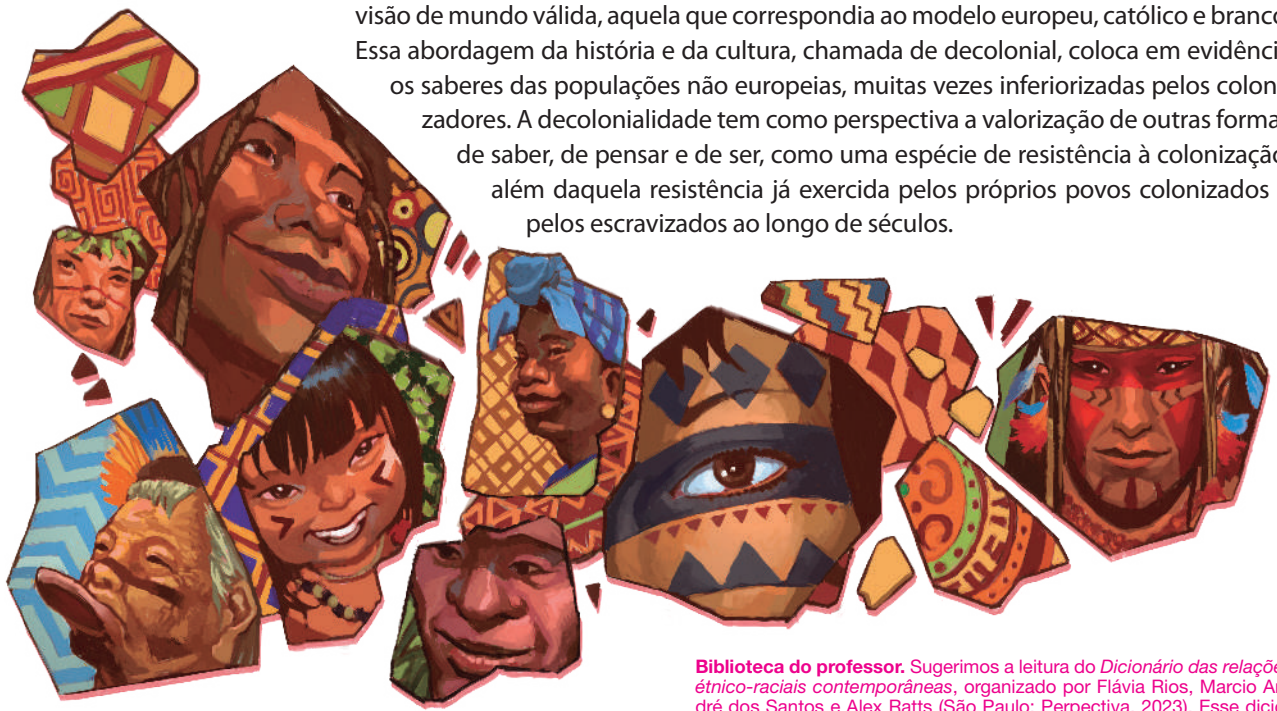
Em seus estudos ao longo do Ensino Médio, você deparará com textos literários escritos por indígenas e também com alguns escritos por não indígenas, mas tendo indígenas como personagens, ora apresentados em situações mais próximas da realidade, ora idealizados. Alguns autores do início da colonização do Brasil, entretanto, não objetivaram escrever sobre os povos originários, mas para eles. Esses textos, de catequização, foram produzidos pelos religiosos que para cá vieram em busca de "novas almas", em pleno processo de expansão da fé católica promovido por algumas nações europeias, dentre elas Portugal, no século XVI e seguinte.

Entre os missionários jesuítas (pertencentes à Companhia de Jesus) que escreveram durante o Quinhentismo, destaca-se o Padre José de Anchieta (1534-1597). Procurando atingir um público que não dominava a língua portuguesa e cuja cultura era diferente da europeia, Anchieta escreveu textos teatrais simples, voltados a transmitir ensinamentos cristãos e morais básicos da Igreja que ele representava: a católica. Declamadas ou encenadas, essas produções dirigiam-se aos indígenas já reunidos pelas missões jesuíticas.

Anchieta também foi o autor de poemas de inspiração medieval e clássica, apreciados, na época, por outros religiosos da Companhia de Jesus, e produziu obras não literárias, como um importante tratado didático sobre o tupi-guarani, crônicas, sermões e cartas.

O inverso da colonização

A leitura da produção literária quinhentista voltada à catequese deve ser feita de forma crítica, problematizando seu objetivo de impor, muitas vezes com violência, como única visão de mundo válida, aquela que correspondia ao modelo europeu, católico e branco. Essa abordagem da história e da cultura, chamada de decolonial, coloca em evidência os saberes das populações não europeias, muitas vezes inferiorizadas pelos colonizadores. A decolonialidade tem como perspectiva a valorização de outras formas de saber, de pensar e de ser, como uma espécie de resistência à colonização, além daquela resistência já exercida pelos próprios povos colonizados e pelos escravizados ao longo de séculos.



HUGO ARAÚJO/ARQUIVO DA EDITORA

Os autores dos textos informativos quinhentistas, como Gandavo, são chamados de **cronistas**, porque tratavam daquilo que observavam no dia a dia, em contato com a realidade social. A linguagem usada é menos formal do que a empregada nos documentos oficiais.

Biblioteca do professor. Sugerimos a leitura do *Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas*, organizado por Flávia Rios, Marcio André dos Santos e Alex Ratts (São Paulo: Perpectiva, 2023). Esse dicionário oferece ao leitor a conceituação e a contextualização de termos importantes para um educador, como *ação afirmativa*, *afrocentricidade* e *racismo institucional*, entre outros, além de uma consistente bibliografia.

Leia outras orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Investigando +

1. **O texto 1, a seguir, é um fragmento de *Tratado da Terra do Brasil*: História da província Santa Cruz, a que vulgarmente chamamos Brasil, que o português Pero de Magalhães de Gandavo (c. 1540-1579) teria escrito na década de 1570, período em que Portugal já desenvolvia uma política de ocupação de nosso território. O texto 2 é um trecho do depoimento do xamã e líder político do povo Yanomami Davi Kopenawa concedido ao antropólogo marroquino Bruce Albert nos anos 1990.**

O sobrenome do autor quinhentista apresenta variações grafadas como *Gandavo*, ou como *Gândavo*. Optamos por usar a forma paroxítona, conforme Assunção *et al*. em sua obra de 1574, de Pero de Magalhães de Gandavo, disponível na internet.

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

Texto 1

Havia muitos destes índios pela Costa junto das **Capitanias**, tudo enfim estava cheio deles quando começaram os portugueses a povoar a terra; mas porque os mesmos índios se alevantaram contra eles e faziam-lhes muitas traições, os governadores e capitães da terra destruíram-nos pouco a pouco e mataram muitos deles, outros fugiram para o sertão, e assim ficou a costa despovoada de gentio ao longo das Capitanias. Junto delas ficaram alguns índios destes nas aldeias que são de paz, e amigos dos portugueses.

A língua deste gentio toda pela Costa é, uma: carece de três letras – ***scilicet***, não se acha nela F, nem L, nem R, cousa digna de espanto, porque assim não têm Fé, nem Lei, nem Rei; e desta maneira vivem sem Justiça e desordenadamente.

Palavra latina que significa "isto é", "vale dizer".

Estes índios andam nus sem cobertura alguma, assim machos como fêmeas, não cobrem parte nenhuma de seu corpo, e trazem descoberto quanto a natureza lhes deu. Vivem todos em aldeias, pode haver em cada uma sete, oito casas, as quais são compridas feitas à maneira de **cordoarias**; e cada uma delas está cheia de gente de uma parte e de outra, e cada um por si tem sua **estância** e sua rede armada em que dorme, e assim estão todos juntos uns dos outros por ordem, e pelo meio da casa fica um caminho aberto para se servirem. Não há como digo entre eles nenhum Rei, nem Justiça, somente em cada aldeia tem um principal que é como capitão, ao qual obedecem por vontade e não por força; morrendo este principal fica seu filho no mesmo lugar; não serve doutra cousa senão de ir com eles à guerra, e aconselhá-los como se hão de haver na **peleja**, mas não castiga seus erros nem manda sobre eles cousa alguma contra sua vontade. Este principal tem três, quatro mulheres, a primeira **tem em mais conta**, e faz dela mais caso que das outras. Isto tem por estado e por honra. Não adoram cousa alguma nem têm para si que há na outra vida glória para os bons, e pena para os maus, tudo cuidam que se acaba nesta e que as almas **fenecem** com os corpos, e assim vivem **bestialmente** sem ter conta, nem peso, nem medida.

GANDAVO, Pero de Magalhães de. **Tratado da Terra do Brasil**: história da província Santa Cruz, a que vulgarmente chamamos Brasil. Brasília: Senado Federal, 2008. p. 65-66. (Edições Senado Federal, v. 100). Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/188899. Acesso em: 12 set. 2024.

Capitanias: divisões administrativas estabelecidas pelos portugueses nos primeiros tempos da colonização do território brasileiro.

Cordoarias: lugar onde se fabricam e vendem cordas.

Estância: moradia.

Peleja: luta.

Tem em mais conta: prefere.

Fenecem: extinguem-se, morrem.

Bestialmente: de maneira selvagem.



HUGO ARAÚJO/ARQUIVO DA EDITORA

Biblioteca Cultural. Leia orientações no **Suplemento para o professor**.

Biblioteca cultural

No Glossário de termos indígenas *on-line* da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), explica-se por que não devemos usar a palavra índio para designar os indígenas. Procure acessar esse glossário para entrar em contato com a explicação.

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

Fala aí! Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes comentem que a excitação pela mercadoria e pela tecnologia dos não indígenas contribui para o aquecimento global, enquanto o modo de vida indígena, para proteger as florestas, o que é essencial para que o planeta não aqueça demais.

Fala aí!

Na sua opinião, como o texto de Kopenawa se relaciona com a questão do aquecimento global?

Estratégia: Certifique-se de que está retomando o discurso do xamã sem distorcê-lo.

ODS 13 ODS 15

Os Yanomami formam um dos maiores grupos indígenas da Amazônia. Os primeiros contatos desse povo com os brancos – caçadores, coletores de piaçaba e látex, agentes públicos e missionários – ocorreram apenas no início do século XX.

Entre as décadas de 1940 e 1960, a intensificação desses contatos causou epidemias letais para os indígenas. Hoje, os Yanomami lutam contra a destinação de suas terras para a atividade mineradora e agropecuária.

Texto 2

Mas os brancos são gente diferente de nós. Devem se achar muito espertos porque sabem fabricar multidões de coisas sem parar. Cansaram de andar e, para ir mais depressa, inventaram a bicicleta. Depois acharam que ainda era lento demais. Então inventaram as motos e depois os carros. Aí acharam que ainda não estava rápido o bastante e inventaram o avião. Agora eles têm muitas e muitas máquinas e fábricas. Mas nem isso é o bastante para eles. Seu pensamento está concentrado em seus objetos o tempo todo. Não pararam de fabricar e sempre querem coisas novas. E assim, não devem ser tão inteligentes quanto pensam que são. Temo que sua excitação pela mercadoria não tenha fim e eles acabem enredados nela até o caos. Já começaram há tempos a matar uns aos outros por dinheiro, em suas cidades, e a brigar por minérios ou petróleo que arrancam do chão. Também não parecem preocupados por nos matar a todos com as fumaças de epidemia que saem de tudo isso. Não pensam que assim estão estragando a terra e o céu e que nunca vão poder recriar outros.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**: palavras de um xamã Yanomami. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 418-419.

a. Que comportamento dos portugueses, descrito por Gandavo, poderia ser classificado como incivilizado, segundo os valores ocidentais contemporâneos?

b. Como o autor justifica esse comportamento dos portugueses?

c. A visão de Gandavo pode ser considerada eurocêntrica, já que interpreta a cultura indígena com base nos valores dos europeus. Comprove essa afirmação recorrendo a passagens do texto.

d. No texto 2, Davi Kopenawa apresenta o estranhamento dos indígenas diante do comportamento dos homens brancos. O que causa esse estranhamento?

e. Kopenawa vale-se de uma estratégia argumentativa ao enumerar meios de transporte cada vez mais sofisticados. Que efeito cria com essa estratégia?

f. Que palavra poderia substituir *assim* em "E assim, não devem ser tão inteligentes quanto pensam que são"? Justifique sua escolha, analisando a função desse período em relação ao trecho anterior.

g. O trecho é finalizado com um exemplo da sabedoria indígena Yanomami. Identifique-o e explique o que ensina.

2. **ESMIUÇANDO O ENEM** **Responda individualmente à questão do Enem a seguir. Depois, junte-se a dois colegas para responder aos itens que a acompanham.**

(Enem)

As línguas silenciadas do Brasil

Para aprender a língua de seu povo, o professor Txaywa Pataxó, de 29 anos, precisou estudar os fatores que, por diversas vezes, quase provocaram a extinção da língua patxôhã. Mergulhou na história do Brasil e descobriu fatos violentos que dispersaram os pataxós, forçados a abandonar a própria língua para escapar da perseguição. "Os pataxós se espalharam, principalmente, depois do Fogo de 1951. Queimaram tudo e expulsaram a gente das nossas terras. Isso constrange o nosso povo até hoje", conta Txaywa, estudante da Universidade Federal de Minas Gerais e professor na aldeia Barra Velha, região de Porto Seguro (BA). Mais de quatro décadas depois, membros da etnia retornaram ao antigo local e iniciaram um movimento de recuperação da língua patxôhã. Os filhos de Sameary Pataxó já são fluentes — e ela, que se mudou quando já era adulta para a aldeia, tenta aprender um pouco com eles. "É a nossa identidade. Você diz quem você é por meio da sua língua", afirma a professora de ensino fundamental sobre a importância de

1. a. O assassinato dos indígenas e a expulsão de sua terra daqueles que se opuseram à dominação portuguesa, relatados no primeiro parágrafo.

1. b. Gandavo apresenta o argumento de que os portugueses, povoadores da terra, eram traídos e sofriam com rebeliões dos indígenas. Dessa forma, de acordo com ele, não restaria a eles outra opção que não matar ou expulsar seus oponentes.

1. c. Segundo o ponto de vista de Gandavo, os indígenas vivem "sem Justiça desordenadamente" por não terem nenhuma das três instituições que marcaram a organização da Europa no século XVI, isto é, "não têm Fé, nem Lei, nem Rei" (a fé cristã, as leis regulamentadas pelo Estado e um rei absolutista). Além disso, o cronista não reconhece a possibilidade de os indígenas terem crenças próprias, entendendo que, sem a fé cristã, "Não adoram cousa alguma".

1. d. O fato de os brancos nunca estarem satisfeitos com o que já têm: eles fabricam coisas sem parar, desejam sempre maior velocidade e chegam a matar uns aos outros por dinheiro.

1. e. Kopenawa evidencia a busca incessante dos homens brancos por mais velocidade.

1. f. Sugestão: *Portanto* (ou outra conjunção conclusiva). Após enunciar uma evidência da incapacidade do homem branco de satisfazer-se, o xamã apresenta uma conclusão.

1. g. O final do trecho mostra que os Yanomami sabem que a terra e o céu não podem ser recriados, portanto o avanço tecnológico dos homens brancos será inútil se não houver cuidado com o meio ambiente.

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

restaurar a língua dos pataxós. O patxôhã está entre as línguas indígenas faladas no Brasil: o IBGE estimou 274 línguas no último censo. A publicação *Povos indígenas no Brasil 2011/2016*, do Instituto Socioambiental, calcula 160. Antes da chegada dos portugueses, elas totalizavam mais de mil.

TERRA. **As línguas silenciadas do Brasil**. Terra, 25 jul. 2027. Disponível em: https://www.terra.com.br/noticias/educacao/as-linguas-silenciadas-do-brasil,c14c3745a12100caaf7effee06655b664igr0toq.html. Acesso em: 11 set. 2024. (adaptado).

O movimento de recuperação da língua patxôhã assume um caráter identitário peculiar na medida em que **2.** Resposta: **b**.

a) denuncia o processo de perseguição histórica sofrida pelos povos indígenas.
b) conjuga o ato de resistência étnica à preservação da memória cultural.
c) associa a preservação linguística ao campo da pesquisa acadêmica.
d) estimula o retorno de povos indígenas a suas terras de origem.
e) aumenta o número de línguas indígenas faladas no Brasil.

EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO. Prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação; Prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias. Enem 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/enem/provas_e_gabaritos/2022_PV_impresso_D1_CD1.pdf. Acesso em: 15 jun. 2023.

a. Comparem suas respostas. Se não houver concordância, discutam até chegar a um consenso. Anotem a justificativa da resposta dada.
b. Há, na opinião de vocês, algum fator que dificulte a resolução dessa questão do Enem? Se houver, qual é ele?

2. a. Resposta pessoal.
2. b. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Biblioteca cultural

Biblioteca Cultural. Classificação indicativa: 14 anos.

Procure na internet o *trailer* do filme *A última floresta* (2021), roteirizado e protagonizado por Davi Kopenawa. O longa-metragem, que retrata a vida dos Yanomami, tem recebido prêmios em vários festivais nacionais e internacionais.



REPRODUÇÃO/GULLANE ENTRETENIMENTO

Cena de *A última floresta* (2021), de Davi Kopenawa e Luiz Bolognesi.

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

DESAFIO DE LINGUAGEM Seminário

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Apesar de vários séculos terem se passado desde a escrita dos textos quinhentistas, parte das pessoas ainda estranha os modos de vida e os valores indígenas.

Nesta atividade, você deve pesquisar informações sobre língua, arte, modalidades esportivas, culinária, saúde, práticas agrícolas etc. de um ou mais povos indígenas brasileiros e apresentá-las aos colegas em uma fala formal curta de cerca de três minutos. Caso você seja indígena, aproveite para falar de seu povo. Os demais devem tratar as semelhanças e as diferenças em relação aos próprios costumes e à própria cultura de modo positivo e respeitoso. O objetivo é colaborar para que os estudantes da turma estejam bem informados e possam, assim, superar e combater eventuais preconceitos.

1. **Inicie a pesquisa definindo fontes confiáveis. Você pode optar por publicações e *sites* ligados a órgãos públicos, como a Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai), ou a organizações não governamentais (ONGs) respeitadas, como o Instituto Socioambiental (ISA), responsável pelo *site Povos Indígenas no Brasil*. Registre as principais informações em forma de síntese ou esquema.**
2. **Compare as informações pesquisadas e, em caso de divergência, confirme-as em outras fontes.**

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

3. **Anote o conjunto de fontes pesquisadas e, durante sua fala, sempre que fizer referência a um dado específico, use fórmulas como "conforme afirmou o especialista [nome do especialista]", "de acordo com estudos divulgados na reportagem [título da reportagem], de [autor e/ou veículo que publicou], publicada em [data]" etc.**

4. **O seminário não é um ato de leitura, por isso, em vez de produzir um texto, você deve reunir todos os dados coletados e fazer um roteiro com palavras-chave ou frases curtas que o ajude a lembrar-se do que planeja falar.**

5. **Planeje sua fala incluindo enunciados que possam organizar as informações, facilitando a compreensão dos ouvintes. Por exemplo: "Nesta apresentação, tratarei de duas modalidades esportivas: uma individual e outra coletiva. A primeira modalidade...".**

6. **Você pode fazer alguns *slides* para acompanhar sua fala. Como modelo, considere o exemplo a seguir.**



Modelo de *slide*.

ILUSTRAÇÃO: HUGO ARAÚJO/ARQUIVO DA EDITORA; FOTO: EDSON SATO/PULSAR IMAGENS
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- Escolha um padrão para o tamanho, a cor e o tipo de letra e para o alinhamento dos textos, a fim de garantir a unidade visual dos *slides*.
- Cuide para que as letras tenham tamanho e cor que permitam boa visualização e dimensione bem a quantidade de texto e de imagens por *slide* para garantir uma leitura confortável.

7. **Para apresentar as informações, use nos *slides* tópicos ou esquemas em lugar de textos longos e não deixe de colocar legendas e créditos nas imagens. Inclua no último *slide* a bibliografia completa – isto é, a lista das fontes que consultou – e faça uma boa revisão para evitar erros de digitação.**

8. **Durante a fala, procure manter uma respiração calma e pronuncie as palavras com nitidez e em voz alta.**

9. **Evite ler o que já está anotado nos *slides*, a não ser que seja uma citação. Use as palavras-chave ou as frases como guias para retomar a fala caso esqueça de algumas informações principais ou precise retomar o fluxo da apresentação.**

10. **O conteúdo a seguir dá dicas importantes para o momento de apresentar o seminário.**

APRESENTANDO O SEMINÁRIO

Leia a seguir algumas orientações e dicas importantes que podem ajudar você no momento da apresentação do seminário.



NIK NEVES/ARQUIVO DA EDITORA

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



NIK NEVES/ARQUIVO DA EDITORA

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

SÍNTESE DOS MOVIMENTOS LITERÁRIOS BRASILEIROS

Estudiosos da literatura defendem que não houve no Brasil colonial o desenvolvimento de movimentos literários organizados em torno de obras, autores e leitores. Por isso, consideram que, até o século XVIII, ocorreram em nosso país apenas manifestações literárias ou ecos dos movimentos europeus. No esquema ilustrado a seguir, estão representados os movimentos literários brasileiros, alguns dos autores mais representativos e as obras ou eventos considerados marcos iniciais.

Quinhentismo — **1500**

Carta, de Pero Vaz de Caminha

Barroco — **1601**

Prosopopeia, de Bento Teixeira

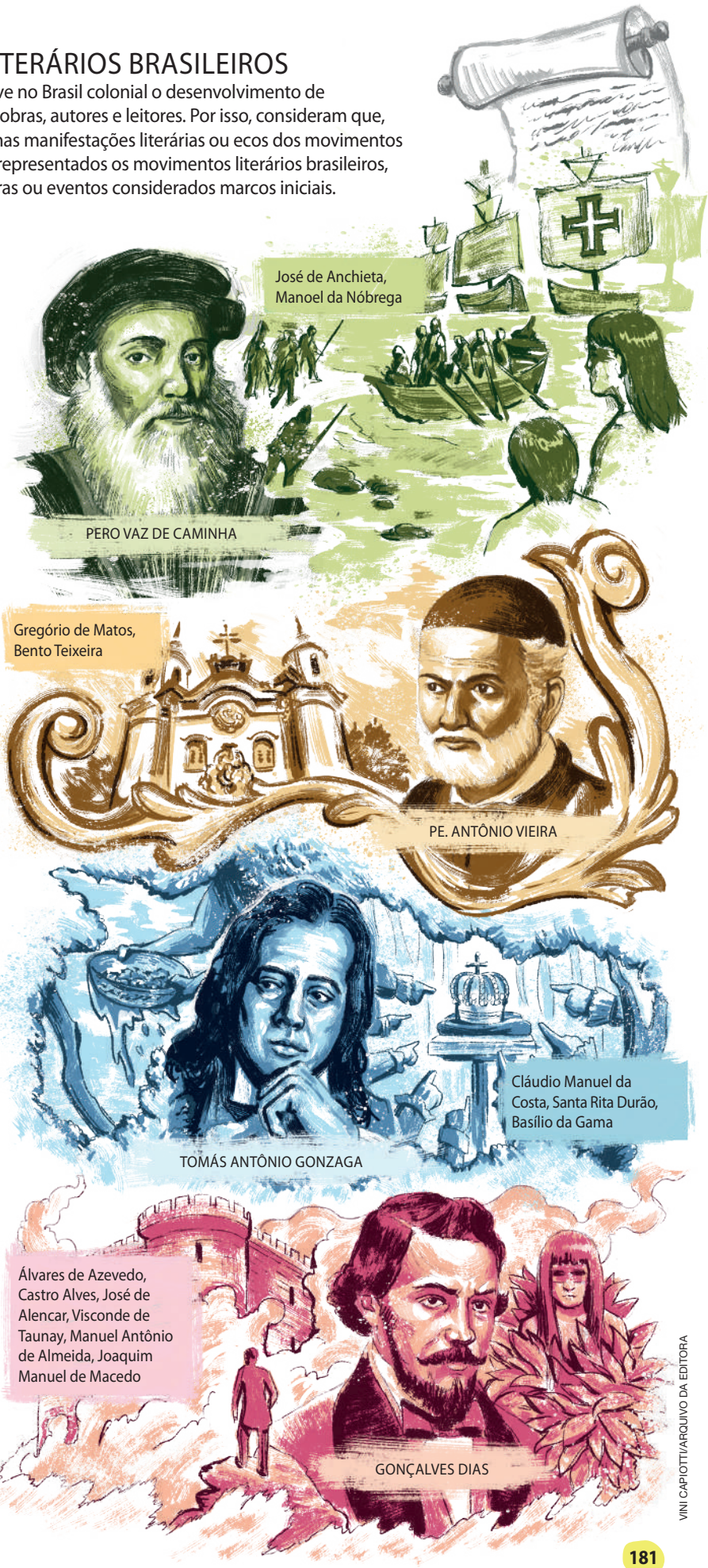
Arcadismo — **1768**

Obras, de Cláudio Manuel da Costa

No século XIX, o Brasil se torna independente, e nossos autores passam a interagir com a arte de outros países, não apenas com a de Portugal. Desenvolve-se uma consciência crítica que busca formas próprias de representar o país.

Romantismo — **1836**

Suspiros poéticos e saudades, de Gonçalves de Magalhães



VINI CAPIOTTI/ARQUIVO DA EDITORA

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

Realismo-Naturalismo — 1881

Memórias póstumas de Brás Cubas, de Machado de Assis, e O mulato, de Aluísio Azevedo

Parnasianismo — 1882

Fanfarras, de Teófilo Dias

Simbolismo — 1893

Missal e Broquéis, de Cruz e Sousa

Pré-Modernismo — 1902

Os sertões, de Euclides da Cunha

Modernismo — 1922

Realização da Semana de Arte Moderna

Pós-Modernismo — 1940

A partir da década de 1940 (aproximadamente)

Pedra do sono, de João Cabral de Melo Neto, e Perto do coração selvagem, de Clarice Lispector

Contemporaneidade — 1960

A partir da década de 1960 (aproximadamente)

Desdobramentos do Concretismo, do Neoconcretismo, da poesia marginal, da poesia social etc.



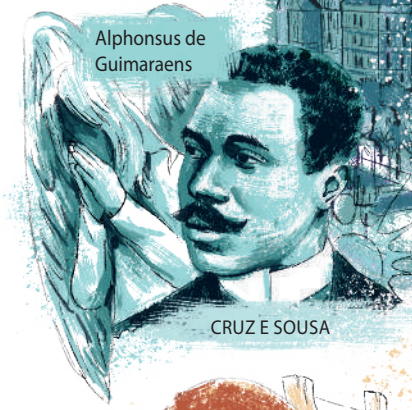
Aluísio Azevedo, Raul Pompeia, Júlio Ribeiro, Júlia Lopes de Almeida

MACHADO DE ASSIS



Alberto de Oliveira, Raimundo Correia, Teófilo Dias

OLAVO BILAC



Alphonsus de Guimaraens

CRUZ E SOUSA



Euclides da Cunha, Monteiro Lobato, Augusto dos Anjos

LIMA BARRETO



Oswald de Andrade, Manuel Bandeira, Murilo Mendes, Carlos Drummond de Andrade, Vinicius de Moraes, Graciliano Ramos, Rachel de Queiroz, José Lins do Rego, Jorge Amado, Erico Verissimo, Jorge de Lima

MÁRIO DE ANDRADE



Augusto de Campos, Guimarães Rosa, João Cabral de Melo Neto

CLARICE LISPECTOR



CONCEIÇÃO EVARISTO

Alice Ruiz, Ana Cristina Cesar, Ariano Suassuna, Caio Fernando Abreu, Chacal, Chico Buarque, Dalton Trevisan, Décio Pignatari, Ferreira Gullar, Hilda Hilst, João Ubaldo Ribeiro, Julián Fuks, Lygia Fagundes Telles, Marcelino Freire, Marina Colasanti, Martha Medeiros, Milton Hatoum, Nélida Piñon, Paulo Leminski, Raduan Nassar, Rubem Braga, Rubem Fonseca, Thiago de Mello

VINI CAPIOTTI/ARQUIVO DA EDITORA

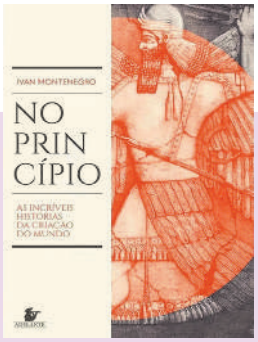
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Leitura puxa leitura

Se você gostou de ler *A queda do céu: palavras de um xamã Yanomami*, de Davi Kopenawa e Bruce Albert...

... então vai curtir este livro sobre mitos e lendas de criação: *No princípio*: as incríveis histórias da criação do mundo (2022), de Ivan Montenegro.

Por que ler: A obra traz mitos babilônicos, *vikings*, chineses, Guaranis e muitos outros, tornando-se uma boa introdução ao tema.



REPRODUÇÃO/GULLIVER EDITORA

Capa do livro *No princípio*: as incríveis histórias da criação do mundo, de Ivan Montenegro.

Caso seu maior interesse seja a mitologia dos povos ameríndios, comece por *Mitos indígenas* (2000), de Betty Mindlin e narradores indígenas.

REPRODUÇÃO/ÁTICA



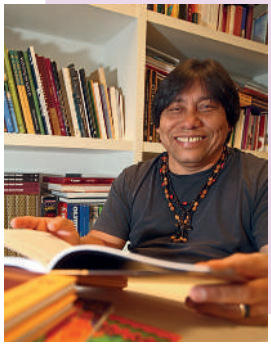
Por que ler: A antropóloga, junto de diversos narradores indígenas, reconta vinte e oito mitos de etnias que habitam os estados de Rondônia e do Mato Grosso.

Capa do livro *Mito indígena*, de Betty Mindlin e narradores indígenas.

Quer mais? Então conheça Daniel Munduruku, professor e ativista indígena da etnia Munduruku. Ele é autor de diversas obras, entre elas: *Como surgiu*: mitos indígenas brasileiros (2011) e *Histórias de índio* (1996).

Por que ler: Além de ter ganhado o Prêmio Jabuti duas vezes, muitas das obras de Daniel Munduruku receberam o selo de "Altamente recomendável" da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil.

J.F DIORIO/ESTADÃO CONTEÚDO



Daniel Munduruku.

Seu estilo é mais a cosmogonia africana? Sem problema! Leia *Contos e lendas afro-brasileiros*: a criação do mundo (2007), de Reginaldo Prandi.

REPRODUÇÃO/SEGUINTE

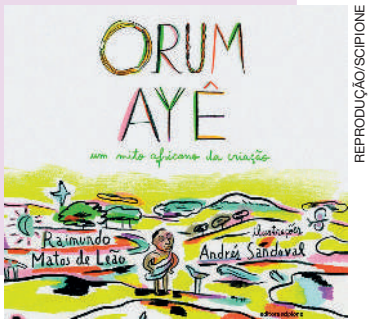


Por que ler: Os contos e lendas do livro são parte do patrimônio mitológico Iorubá que o Brasil herdou da África e que vem sendo transmitido de geração a geração.

Capa do livro *Contos e lendas afro-brasileiros*: a criação do mundo, de Reginaldo Prandi.

Agora, dê uma olhada em *Orum Ayê*: um mito africano da criação (2019), de Raimundo Matos de Leão, com ilustrações de Andrés Sandoval.

Por que ler: A obra traz o mito criador da cultura Iorubá em linguagem acessível.



REPRODUÇÃO/SCIPIONE

Capa do livro *Orum Ayê*: um mito africano da criação, de Raimundo Matos de Leão.

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

Quer refletir sobre os primeiros contatos entre brancos e indígenas? Então leia *A terra dos mil povos*: história indígena do Brasil contada por um índio, de Kaká Werá Jecupé, que traz o relato da relação entre indígenas e *napë* (brancos).

Por que ler: O livro oferece uma visão abrangente da história dos povos indígenas no Brasil, da perspectiva dos próprios indígenas, explorando as consequências do contato com o colonizador europeu.



REPRODUÇÃO/PEIRÓPOLIS

Capa do livro *A terra dos mil povos*: história indígena do Brasil contada por um índio, de Kaká Werá Jecupé.

Ainda com a pulga atrás da orelha? Se possível, assista também à comédia *Caramuru, a invenção do Brasil* (Brasil, 2001, direção de Guel Arraes). Será que o contato entre europeus e indígenas foi tão amistoso assim?

Por que assistir: O filme faz refletir sobre as formas de contar uma história e sobre como a violência contra os indígenas foi apagada em tantos relatos.

Classificação indicativa: Livre.

Com a mesma atenção, pesquise duas animações estadunidenses: *Pocahontas* (1995, direção de Mike Gabriel e Eric Goldberg), que mostra a chegada dos ingleses à costa da América do Norte, território dos Powhatan; e *O caminho para El Dorado* (2000, direção de Bibo Bergeron e Don Paul), sobre a chegada dos espanhóis à cidade utópica de El Dorado.

Por que pesquisar: São retratos da invasão do continente americano pelos europeus. Se a história fosse contada de outro ponto de vista, como ela seria?

Classificação indicativa: Livre.

Percebeu como a história muda de acordo com quem a conta? Se os filmes *Caramuru*, *Pocahontas* e *El Dorado* fossem narrados do ponto de vista dos indígenas, como seriam seus cartazes? Escolha um desses filmes. Imagine um cartaz para ele e faça um boxe para apresentar o filme aos colegas.

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

Leia, na parte específica do **Suplemento para o professor**, nossa proposta de abordagem do tema, comentários sobre as atividades e sugestões para o encaminhamento do capítulo.

Capítulo 10

EXPERIENCIANDO INVESTIGAR NOSSA IDENTIDADE



GUI MANCINI

Grafite "Pessoas Metrô", de Gui Mancini, em fachada de estabelecimento comercial em São Paulo, SP.

Você deve se lembrar de que o Capítulo 6, "Experienciando pensar sobre profissões", o levou a refletir sobre suas características e interesses. Agora, você está sendo convidado a pensar em sua identidade considerando suas origens e afinidades. Vamos explorar a experiência identitária. Aproveite a reflexão sobre o Brasil que você fez nos capítulos anteriores, em que pôde problematizar a herança portuguesa.

ODS 10

Esta proposta estabelece relação com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS). Sugira aos estudantes que consultem as páginas iniciais deste livro para relembrar os ODS.

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

E SE A GENTE... Debatesse?

A composição étnico-racial da sociedade brasileira resulta de pessoas de várias origens: indígenas, africanos escravizados, colonizadores portugueses e imigrantes europeus, asiáticos, africanos e latino-americanos, que chegaram ao país em momentos distintos. A atual classificação usada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divide os brasileiros em negros, brancos, indígenas, amarelos e pardos.

A sociedade é plural. Cada um de nós tem sua identidade, que está relacionada a fatores diversos, dentre os quais nossa nacionalidade, nossa ancestralidade e a língua que falamos, e envolve a autoidentificação e a percepção que os outros têm de nós.

Neste capítulo, discutiremos algumas questões vinculadas à noção de identidade, com o foco na questão étnico-racial. Embora não exista consenso entre os estudiosos acerca do conceito de etnia, o termo é usado, em geral, para indicar as especificidades socioculturais – língua, religião, comportamento etc. – de um grupo de indivíduos.

Você encontrará, a seguir, um trecho do livro *A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira*, escrito pelo pesquisador, roteirista e diretor Joel Zito Araújo. A obra, publicada em 2000, resulta de uma pesquisa realizada em telenovelas produzidas entre 1963 e 1997 e é um dos estudos acadêmicos mais importantes sobre o tema.

O texto é seguido por um trecho de um artigo de opinião escrito pelo ator e diretor Silvero Pereira acerca do protagonismo de atores e atrizes negros nas telenovelas mais recentes.

Na sequência, há a transcrição das falas de uma cena da telenovela *Bom Sucesso*, exibida entre julho de 2019 e janeiro de 2020.

O último texto é um comentário em rede social da atriz Bruna Inocêncio, que protagonizou a cena destacada da telenovela.

Leia o material e prepare-se para um debate.

LEMBRA?

No dia a dia, costumamos expressar opiniões e defendê-las de argumentos contrários. Essa forma de interação, quando organizada e feita em situações públicas presenciais ou acessadas por meios de comunicação (televisão, internet etc.), constitui o gênero debate.

Texto 1

O não reconhecimento da construção de uma identidade de "branquitude" na sociedade brasileira é uma forma de reforçar o mito de sua neutralidade e esconder o seu poder. As imagens dominantes em todas as telenovelas carregam, como subtexto, o elogio dos traços brancos como o ideal de beleza para todos os brasileiros. [...]

Considerando que a telenovela é o produto cultural que possivelmente mais busca suas fontes nas experiências sociais e culturais do país, e mais intensamente procura dialogar com o imaginário popular, os elementos da cultura africana, que colorem a cultura brasileira, ou as histórias que narraram aspectos específicos da experiência contemporânea dos negros brasileiros ficaram praticamente fora do horário nobre e restritos a outras modalidades de produção seriada, como as minisséries, em especial **Tenda dos milagres**, baseada no romance homônimo de Jorge Amado. As religiões negras, guardiãs da cultura ancestral, tiveram também pouco destaque nas novelas e, em algumas delas, sofreram referências negativas, associadas à ignorância ou ao mal.

Minissérie brasileira exibida em 1985, dirigida por Paulo Afonso Grisolli.

A nossa diversidade racial e cultural, nas mãos dos autores de telenovelas, transmuta-se em um Brasil branco, desrespeitando os anseios históricos não só das entidades culturais, políticas e religiosas negras, como também das nações indígenas. Esse ponto de vista comum à maioria dos roteiristas não tem correspondência com as tendências das relações raciais no Brasil, que – a partir das ações dos movimentos negros e das nações indígenas no período contemporâneo – tornam nossa realidade mais próxima daquela descrita pelo escritor martiniquense Patrick Chamoiseau, autor do aclamado romance *Texaco*: "As sociedades crioulas não produzem uma síntese. Cada etnia, brancos, negros, índios, indianos, cada um tenta preservar uma certa pureza original. São sociedades em mosaico" [Entrevista a Bernardo Carvalho, *Folha de S.Paulo*, 13 set., Ilustrada].

ARAÚJO, Joel Zito. **A negação do Brasil:** o negro na telenovela brasileira. 2. ed. São Paulo: Senac São Paulo, 2004. p. 306-307.

Biblioteca do professor. No artigo "Uma voz ao sol: representação e legitimidade na narrativa brasileira contemporânea", a professora Regina Dalcastagnè discute, entre outros temas, a necessária diversidade de percepções de mundo a se expressar pela literatura. Disponível na internet.

DALCASTAGNÈ, Regina. Uma voz ao sol: representação e legitimidade na narrativa brasileira contemporânea. **Estudos de literatura brasileira contemporânea**, Brasília, n. 20, p. 33-77, 9 jan. 2002.

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

Texto 2

Ter uma grade de produções com esse compromisso [ter atores e atrizes negros como protagonistas] em 2023 é muito significativo. Se revisitarmos o passado, e nem falo de muito tempo atrás, pouquíssimos atores e atrizes negros conseguiam chegar a papéis de destaque, salvo Taís Araújo, que iniciou sua carreira em *Xica da Silva* e foi a primeira e única Helena, de Manoel Carlos.

PEREIRA, Silvero. Protagonismo negro na Globo: o que isso pode produzir em nossa sociedade? **Diário do Nordeste**, Fortaleza, 24 maio 2023. Disponível em: https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/opiniao/colunistas/silvero-pereira/protagonismo-negros-na-globo-o-que-isso-pode-produzir-em-nossa-sociedade-1.3372922. Acesso em: 13 mar. 2024.

Texto 3

Comente com os estudantes que a telenovela é uma obra artística; portanto, apesar de se referir a contextos determinados, reconhecidos em seus temas, sua estética etc., pode, com o passar do tempo, manter-se como obra relevante, diferenciando-se, por exemplo, de gêneros como a notícia, revisitada apenas como documento histórico.

Alice: Mãe, chegou o grande dia de eles conhecerem a "***Nerd* de Bom Sucesso**". Eu tô tão nervosa.

Pseudônimo usado pela personagem Alice em seus textos publicados em redes sociais.

Paloma: Quer que eu vá com você na editora? Eu dou um jeito.

Alice: Hun-hun. Eu quero ir sozinha. Eu preciso ser independente.

Paloma: Você vai conseguir, minha filha. Você já chegou até aqui. (*Risos. Alguém bate à porta e chama.*)

Paloma: Ó, lá! A escandalosa chegou. Ela já chega... parece... Oi!

Lulu: (*Entra na casa.*) Alice, Waguinho está te esperando lá fora.

Alice: Tô indo!

Paloma: Antes, pera aí, pera aí. Quero te mostrar uma coisa. Senta aqui! (*Na frente do espelho.*) Olha pra isso. Olha pra mulher que você está se tornando. Você me dá tanto orgulho, Alice.

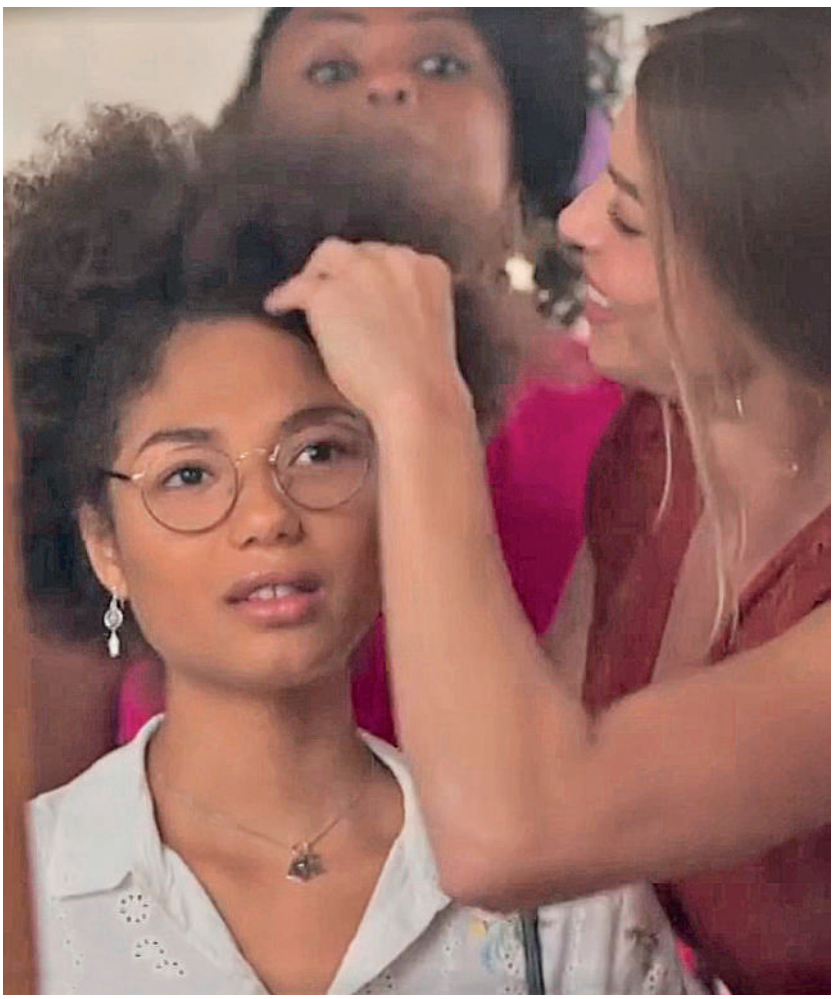
Lulu: Olha, respira fundo, sobrinha. E mostra pra todo mundo a mulher poderosa que você é. Vamo lá. Vamos soltar esse cabelo.

Paloma: Solta.

Lulu: Pera aí! Vamos soltar esse cabelo, botar ele pro alto! Pronto! E, olha, o seu *black* é a sua coroa de rainha.

Paloma: Minha rainha!

BOM Sucesso. Direção: Luiz Henrique Rios. Roteiro: Rosane Svartman; Paulo Halm. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2019. cap. 130.



TVGLOBO/GLOBO COMUNICAÇÃO

As atrizes Bruna Inocêncio (Alice) e Grazi Massafera (Paloma), em primeiro plano, e Carla Cristina Cardoso (Lulu), ao fundo, em cena da novela *Bom Sucesso*, exibida entre julho de 2019 e janeiro de 2020.

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

Texto 4

bruinocencio Desde o início da novela, eu recebo muitas mensagens das pessoas perguntando quando a Alice iria soltar o cabelo. E ontem finalmente isso aconteceu. Muitas meninas me dizem que se enxergam na Alice e quanto se acham parecidas com ela. Vocês não sabem o quanto é bom ter esse *feedback*, e quanto eu fico feliz lendo essas mensagens. Essa cena tem um lugar especial no meu coração. Meninas que já passaram pela transição capilar, assim como eu, sabem como é difícil aquele momento de soltar o cabelo. A transição já passou mas o cabelo vive preso, por vergonha, medo do que as pessoas vão achar, insegurança... Até que um dia a gente solta e dá aquele friozinho na barriga, parece que tá todo mundo olhando pra gente, não é?! Eu espero que todas as meninas que estão passando por isso se inspirem na Alice ou tenham uma tia tão incrível como a Lulu e uma mãe tão acolhedora como Paloma. E eu peço, soltem seus cabelos! Seu *black* é a sua coroa de rainha!!! Obrigada a todos que estavam no estúdio nesse momento tão lindo! Obrigada pelos autores por escreverem uma cena tão linda, delicada e importante. Obrigada @carlacristinateatro e @massafera por dividir comigo esse momento tão lindo! ❤️ #representatividadeimporta.

INOCÊNCIO, Bruna. Instagram: @bruinocencio, 27 dez. 2019. Postagens.

Participando do debate regrado

Sugerimos que a dupla de mediadores seja escolhida antecipadamente para que se prepare para a função, inclusive definindo as regras do debate.

O tema do debate é "O conteúdo da TV brasileira – telenovelas, séries, telejornais, programas de auditório etc. – respeita e reflete a diversidade da sociedade brasileira?".

Nesse debate, vocês se sentarão em um grande círculo e não haverá posicionamentos predefinidos. A tendência à polarização ou à complementação se definirá conforme o andamento das falas.

Uma dupla escolhida entre os estudantes terá a função de mediação. A duração do debate será definida pelo professor.

1. **Um dos mediadores iniciará o debate cumprimentando os participantes e expondo as regras de participação: como devem pedir a palavra, quanto tempo têm de fala, que circunstâncias garantem réplica, quais são os comportamentos vetados e quais são as condições para suspensão temporária ou definitiva do direito à fala. Em seguida, deve apresentar o tema, apontando a importância da discussão, e finalizar com a pergunta central.**

2. **Os debatedores devem se revezar para discutir o tema, cada um apresentando e defendendo seu ponto de vista. Devem ser usadas expressões como *concordo totalmente*, *discordo em parte*, *quero acrescentar mais um exemplo* etc., que evidenciam o diálogo de cada um com o ponto de vista apresentado pelos colegas.**

3. **É importante que os debatedores respeitem os turnos de fala para garantir que os raciocínios se completem e a discussão se aprofunde.**

4. **Também é fundamental que os debatedores mantenham o controle emocional durante o debate, evitando elevar a voz e gesticular excessivamente. Demonstrações verbais ou não verbais de ironia devem ser evitadas; o debate não se resolve pela desqualificação dos interlocutores.**

5. **Os mediadores têm a responsabilidade de fazer o debate progredir, impedindo que as falas sejam redundantes ou que comecem a escassear. Podem, para isso, aproveitar o comentário de um debatedor para incluir um novo aspecto a ser verificado ou solicitar esclarecimentos sobre alguma informação que não tenha ficado clara.**

LEMBRA?

Turno de fala ou **turno conversacional** é a oportunidade de uso da fala por cada um dos interlocutores em uma situação comunicativa.

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

6. **Os mediadores devem zelar pela organização do debate, impedindo críticas pessoais, insinuações constrangedoras ou qualquer outra forma de desrespeito.**
7. **Tanto os debatedores quanto os moderadores precisam estar atentos ao uso da linguagem, que deve ser monitorada. É importante também garantir que o volume da voz e o ritmo da fala estejam adequados, permitindo a todos compreender o que é dito.**
8. **No final do tempo previsto, o segundo mediador encerrará o debate fazendo uma síntese dos principais pontos discutidos e agradecerá aos debatedores.**

Avaliando o debate regrado

Para essa avaliação, vocês devem recorrer aos itens da etapa anterior. Leiam cada item e opinem se foi adequadamente realizado. O resultado do debate deve ser o maior conhecimento de todos sobre o tema discutido.

Conversem, por fim, sobre a preparação para o debate. A estratégia de preparação foi eficiente? Por que isso ocorreu?

Caso tenha seguido a sugestão de preparação em dois momentos, converse com os estudantes sobre o resultado dela.

Leitura 1

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

A canção "Obá Iná", de Douglas Germano, estudada no Capítulo 9 do volume de Arte, explora elementos culturais de matriz africana. Ela pode ser apresentada aos estudantes para estimular a reflexão acerca dos poemas de Leitura 1, que evidenciam a identidade dos afrodescendentes e questionam o racismo.

Neste capítulo, você conhecerá textos do campo artístico relacionados à questão da identidade de negros, indígenas, brancos e amarelos. No primeiro bloco, textos do poeta paulista Carlos de Assumpção e do multiartista mineiro Ricardo Aleixo tratam da identidade negra.

Texto 1

Eclipse

Olho no espelho
E não me vejo
Não sou eu
Quem lá está

Senhores
Onde estão os meus tambores
Onde estão meus orixás
Onde **Olorum**
Onde o meu modo de viver
Onde as minhas asas negras e belas
Com que costumava voar

Olho no espelho
E não me vejo
Não sou eu
Quem lá está

Senhores
Quero de volta
Os meus tambores
Quero de volta
Os meus orixás

Quero de volta
Meu Pai Olorum
Em seu esplendor sem par
Quero de volta
O meu modo de viver
Quero de volta
As minhas asas negras e belas
Com que costumava voar

Olho no espelho
E não me vejo
Não sou eu
Quem lá está

Séculos de destruição
Sobre os ombros cansados
Estou eu a carregar
Confuso sem norte sem rumo
Perdido de mim mesmo
Aqui neste lado do mar
Um dia no entanto senhores
Eu hei de me reencontrar

ASSUMPÇÃO, Carlos de. Eclipse. *In*: ASSUMPÇÃO, Carlos de. **Não pararei de gritar**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020. p. 30-31.

Olorum: ente divino, criador do mundo, entre os povos da costa da Guiné e regiões vizinhas.

Biblioteca cultural

A poesia de Carlos de Assumpção tematiza, principalmente, a resistência dos afrodescendentes no Brasil. Procure, na internet, a canção que o compositor Péricles criou com base no poema "Eclipse" especialmente para o Dia da Consciência Negra.



RICARDO BENICHIO/FOLHAPRESS

Carlos de Assumpção.

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

Biblioteca cultural

A poesia de Ricardo Aleixo apresenta temas variados e é marcada pela pesquisa de novas formas poéticas e pelo diálogo com outras mídias. O poeta acredita que inovar a linguagem literária combate o engessamento dos modos de pensar. Procure, na internet, o programa *Prisma Literário* dedicado ao escritor.



LUCIANA SERRA/FUTURA PRESS

Ricardo Aleixo.

Texto 2

Meu negro

Sou o que quer que você pense que negro é. Você quase nunca pensa a respeito dos negros. Serei para sempre o que você quiser que um negro seja. Sou o seu negro. Nunca serei apenas o seu negro. Sou o meu negro antes de ser seu. Seu negro. Um negro é sempre o negro de alguém. Ou não é um negro, e sim um homem. Apenas um homem. Quando se diz que um homem é um negro o que se quer dizer é que ele é mais negro do que propriamente homem. Mas posso, ainda assim, ser um negro para você. Ser como você imagina que os negros são. Posso despejar sobre sua brancura a negrura que define um negro aos olhos de quem não é negro. O negro é uma invenção do branco. Supondo-se que aos brancos coube o papel de inventar tudo o que existe de bom no mundo, e que eu sou bom, eu fui inventado pelos brancos. Que me temem mais que aos outros brancos. Que temem e ao mesmo tempo desejam o meu corpo proibido. Que me escalpelariam pelo amor sem futuro que nutrem à minha negrura. Eu não nasci negro. Não sou negro todos os momentos do dia. Sou negro apenas quando querem que eu seja negro. Nos momentos em que eu não sou só negro sou alguém tão sem rumo quanto o mais sem rumo dos brancos. Eu não sou apenas o que você pensa que eu sou.

ALEIXO, Ricardo. **Pesado demais para a ventania**. São Paulo: Todavia, 2018. p. 194.

Por dentro dos textos

1. O poema "Eclipse" constrói-se sobre um paradoxo (declaração aparentemente contraditória) expresso em:

Olho no espelho	Não sou eu
E não me vejo	Quem lá está

1. a. Os versos apresentam a ideia de que o eu lírico se vê em um espelho, mas não se reconhece na imagem refletida, isto é, sua identidade não se revela na figura observada.

a. Como esse paradoxo se associa à temática da identidade?

b. Quais elementos culturais foram usados no poema para caracterizar a identidade negra?

1. b. Elementos ligados à espiritualidade, como os tambores usados nos rituais, os orixás e Olorum.

c. Qual verso do poema melhor sintetiza o desencontro com a própria identidade? Justifique sua resposta.

1. c. O verso "Perdido de mim mesmo" evidencia a desorientação em relação ao que o eu lírico considera ser sua natureza. Caso os estudantes tenham escolhido o verso "Confuso sem norte sem rumo", ajude-os a perceber que ele contém apenas a ideia de desorientação, sem indicar em relação a que ela se dá.

2. A imagem poética das "asas negras e belas" contrasta fortemente com as imagens que compõem a última estrofe. Explique como se dá esse contraste.

3. Leia o verbete a seguir.

1. Astron. Fenômeno em que um astro fica total ou parcialmente obscurecido, quer pela interposição de um outro astro entre ele e um observador, quer por entrar no cone de sombra de outro astro. [Ger. esse termo é us. em referência ao eclipse do Sol pela Lua, ou da Lua pela Terra.]
2. Fig. Forte declínio de natureza intelectual ou moral (eclipse da razão).
3. Fig. Desaparecimento, sumiço.
4. Mar. Intervalo de obscuridade entre os lampejos intermitentes de um farol de navegação.

ECLIPSE. *In*: DICIONÁRIO Aulete Digital. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/modernoportugues/busca/portugues-brasileiro/eclipse/. Acesso em: 10 set. 2024.

Quais das acepções apresentadas podem ser corretamente associadas ao título do poema? Explique sua resposta.

Dica de professor

A poesia vale-se de **imagens poéticas**, que são representações particulares das ideias. Elas tornam a linguagem mais expressiva e fazem com que a compreensão do sentido não seja imediata nem banal. É por isso que o estudo de um poema exige várias leituras muito atentas.

2. O eu lírico menciona, na última estrofe, que carrega "séculos de destruição" sobre os ombros cansados, imagem que indica peso, prisão, opondo-se à sugestão de leveza e liberdade expressa em "asas negras e belas".

3. Apenas a quarta acepção, por sua especificidade e pela menção à intermitência, não é condizente com o texto. As demais indicam, de formas diferentes, a condição da pessoa negra afastada de sua identidade, portanto, obscurecida e diminuída.

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

4. O eu lírico que se expressa em "Eclipse" é, ao mesmo tempo, um indivíduo e uma representação do coletivo.

4. a. O eu lírico expõe seu sentimento particular de angústia, mas a causa dele, a sensação de desorientação pela perda das referências culturais, pelos "séculos de destruição" e pelo confinamento "neste lado do mar", aparece como elemento comum aos demais negros.

a) Explique como essa duplicidade é construída no poema.

b) Explique por que a palavra *senhores* é carregada de significado histórico.

4. b. Senhores, termo usado para indicar o interlocutor do poema, é também uma referência aos antigos proprietários de escravizados.

5. Releia, agora, dois trechos de "Meu negro", atentando para a palavra *seu* e para a expressão *de alguém*.

5. a. No texto, a relação de pertencimento não está ligada ao plano material, como no passado, mas sim ao do pensamento: "seu negro" e "negro de alguém" referem-se à maneira como o negro é concebido pelos indivíduos brancos ("seu negro" = negro que você imagina).

> Sou o seu negro.
>
> Um negro é sempre o negro de alguém.

a. Os trechos reproduzem a noção de posse vista no passado histórico? Explique sua resposta.

b. Quais são as interpretações possíveis do título "Meu negro"?

5. b. Sugestão: O título pode se referir à imagem do negro conforme as concepções do branco, sugerindo a posse simbólica dele, mas pode também ser a representação de negro concebida pelo próprio eu lírico, ou seja, a imagem que o narrador tem de si e propõe ao leitor. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

6. O eu lírico de "Meu negro" apropria-se, de maneira crítica, de ideias e expressões sobre o negro que circulam socialmente. Transcreva um trecho que exemplifique esse procedimento.

6. Sugestão: "Que me temem mais que aos outros brancos". O trecho sugerido remete à visão preconceituosa do negro como transgressor ou violento. É possível que alguns estudantes observem também, em outras passagens, a referência à virilidade, que também faz parte do estereótipo do homem negro.

7. O poema em prosa "Meu negro" procura representar o fluxo do pensamento do eu lírico. Identifique um dos recursos que servem a esse propósito.

7. Sugestão: A opção pela segmentação frequente do texto, que resulta em períodos quase sempre curtos; o uso da repetição expressiva.

8. Os textos lidos revelam algumas tendências da poesia negra do Brasil. O que você pode concluir sobre ela?

8. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes notem que existe uma tendência à denúncia e ao protesto. O texto 1 reflete sobre o afastamento em relação aos aspectos identitários; o texto 2 questiona a imposição de uma visão sobre o negro construída pelo branco. Por meio deles, os poetas discutem o preconceito.

É lógico!

A determinação de sentidos possíveis requer que você descarte interpretações não pertinentes ao caso em estudo. Nesse processo, você usa a abstração, uma habilidade pertencente ao pensamento computacional.

SE EU QUISER APRENDER + A recorrência

Os poemas valem-se de recursos diversos para produzir musicalidade, um aspecto essencial de sua constituição, como você estudou nos capítulos anteriores. Um deles é a recorrência ou repetição de palavras, frases, versos ou mesmo estrofes. Você vai analisar o efeito desse recurso nas atividades a seguir.

O emprego da repetição não é exclusivo da linguagem poética. Trata-se de um importante recurso para a progressão de qualquer texto, porque permite que informações novas introduzidas no texto se conectem com aquilo que já foi dito. Nos poemas, entretanto, a recorrência contribui para a construção do sentido ao criar relações de semelhança e pode produzir, entre outros efeitos, o de ênfase.

É lógico!

Ao estudar as recorrências no texto poético, você está observando padrões e verificando os efeitos deles.

Vamos explorar esse recurso retomando os versos do poema "Eclipse".

1. Note a repetição da primeira estrofe ao longo do poema.

a. Qual substantivo poderia sintetizar o sentimento do eu lírico expresso nesses versos?

1. a. Sugestão: Angústia, tristeza, inquietude.

b. O que a repetição da estrofe sugere sobre a condição psicológica do eu lírico para lidar com esse sentimento? Por quê?

1. b. A repetição sugere que o eu lírico lida continuamente com a mesma inquietude, já que seu discurso retorna ao mesmo ponto.

c. O fonema /e/, nas sílabas tônicas finais dos três primeiros versos, cria semelhança sonora entre eles. Apesar disso, a palavra *eu* se destaca em relação a *espelho* e *vejo* por ser monossilábica e marcar o fim do verso, não havendo nenhum som posterior. Explique por que o realce sonoro do termo *eu* é coerente com o sentido que está sendo construído no poema.

1. c. O poema trata de identidade, portanto, daquilo que se refere à natureza do eu.

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

LEMBRA?

Chama-se **anáfora** a repetição de uma palavra ou grupo de palavras no início de versos ou de orações ou períodos consecutivos.

Encavalgamento ou ***enjambement*** é um recurso caracterizado pela quebra de um grupo de palavras que formam uma unidade, com a colocação de parte dos termos em um verso e o restante no seguinte, como ocorre nos versos 17 e 18 de "Eclipse".

2. **As palavras *tambores*, *orixás* e *Olorum* e as expressões *modo de viver* e *asas negras e belas* repetem-se em duas estrofes, sendo incluídas em dois tipos diferentes de construção sintática.**

   a. Na segunda estrofe, tais termos associam-se à palavra *onde*, que se repete no início de vários versos. Qual é a importância dessa palavra e de sua repetição para o sentido expresso na estrofe?

   b. Na quarta estrofe, as mesmas palavras e expressões são empregadas em grupos de versos caracterizados pelo encavalgamento. Explique o efeito de sentido obtido pelo isolamento da expressão *quero de volta*.

3. **Na última estrofe, o recurso da repetição é abandonado, e sua ausência corresponde a uma mudança no tom do texto. Como você caracterizaria a condição emocional expressa a partir do verso 33 em relação aos anteriores?**

2. a. A palavra *onde* é empregada em construções interrogativas cuja dúvida recai sobre um lugar; sua repetição reforça a ideia de desorientação do eu lírico.
2. b. A repetição enfatiza a expressão do desejo, aproximando-o de uma ordem.

3. Resposta pessoal. É provável que os estudantes apontem que o eu lírico parece mais cansado, extenuado, ainda que mantenha a esperança de mudança, como sugere o verbo auxiliar *hei* (*de*), que marca confiança.

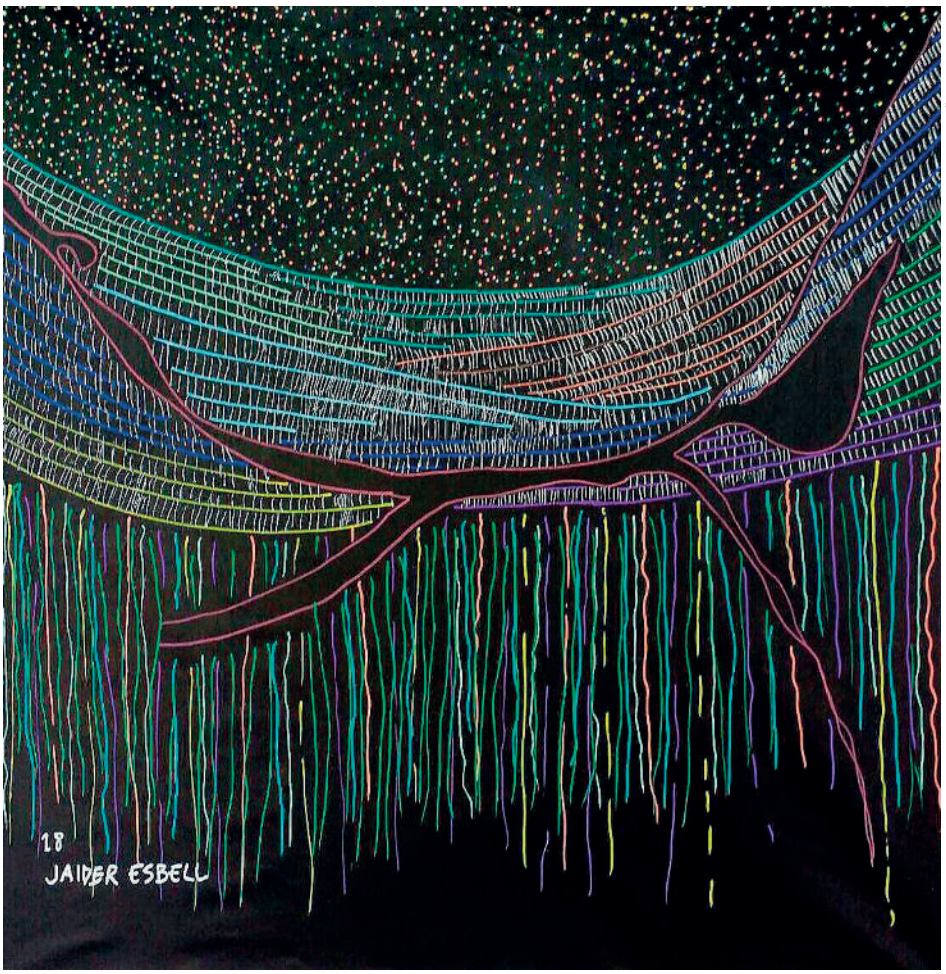
Leitura 2

Diálogo interdisciplinar com Arte. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Agora, você conhecerá dois textos de autoria indígena. O primeiro é uma pintura do artista plástico Jaider Esbell, e o segundo, um poema da escritora Márcia Wayna Kambeba.

Texto 1

A visão de Jaider Esbell sobre a arte e sua relação com a ancestralidade também é discutida no Capítulo 7 do volume de Arte. Se os estudantes puderem consultar o texto, poderão ampliar seu conhecimento acerca da visão de mundo desse artista.



ESBELL, Jaider. **Makunaima**. 2018. Acrílica e pincel posca sobre tela, 90 × 90 centímetros.

ACERVO JAIDER EISBELL - COLEÇÃO PARTICULAR
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Biblioteca cultural

Jaider Esbell (1979-2021), da etnia Makuxi, foi escritor, artista plástico e produtor cultural com destaque na arte contemporânea brasileira. Conheça algumas de suas obras no *site* do Instituto Pipa.



Jaider Esbell.

ACERVO PESSOAL DE JAIDER ESBELL

Texto 2

Ay kakyri tama – Eu moro na cidade

Ay kakyri tama.
Ynua tama verano y tana rytama.
Ruaia manuta tana cultura ymimiua,
Sany may-tini, iapã iapuraxi tanu ritual.

Tradução:
Eu moro na cidade.
Esta cidade também é nossa aldeia.
Não apagamos nossa cultura ancestral,
Vem homem branco, vamos dançar nosso ritual.

Nasci na Uka sagrada,
Na mata por tempos vivi,
Na terra dos povos indígenas,
Sou Wayna, filha da mãe Aracy.

Minha casa era feita de palha,
Simples, na aldeia cresci,
Na lembrança que trago agora,
De um lugar que eu nunca esqueci.

Meu canto era bem diferente,
Cantava na língua Tupi,
Hoje, meu canto guerreiro,
Se une aos Kambeba, aos Tembé, aos Guarani.

Hoje, no mundo em que vivo,
Minha selva, em pedra se tornou,
Não tenho a calma de outrora,
Minha rotina também já mudou.

Em convívio com a sociedade,
Minha cara de "índia" não se transformou,
Posso ser quem tu és,
Sem perder a essência que sou,

Mantenho meu ser indígena,
Na minha Identidade,
Falando da importância do meu povo,
Mesmo vivendo na cidade.

KAMBEBA, Márcia Wayna. **Ay kakyri tama**: Eu moro na cidade
São Paulo: Jandaíra, 2022. p. 23.



HUGO ARAÚJO/ARQUIVO DA EDITORA

Biblioteca cultural

Márcia Wayna Kambeba, pertencente ao povo Tikuna, é geógrafa, com especialização em Educação Ambiental, e seus poemas, músicas e fotografias tratam da importância histórica dos povos indígenas. Você pode acessar o livro *Ay kakyri tama – Eu moro na cidade*, em que os poemas estão acompanhados por fotografias, no *site* da biblioteca da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai).



JOSÉ CARLOS ARAÚJO DA SILVA/ACERVO PESSOAL DE MARCIA WAYNA KAMBEBA

Márcia Wayna Kambeba.

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

Papo aberto sobre os textos

Optamos por atividades orais para que os estudantes construam juntos os sentidos dos textos e exercitem o diálogo acerca de diferentes manifestações artísticas.

1. **As pinturas de Jaider Esbell não representam o mundo de maneira realista, fiel àquilo que vemos. Note a composição da tela *Makunaima*.**

   a. A pintura apresenta quatro faixas horizontais. Descreva os padrões presentes em cada uma.

   b. O centro da imagem é ocupado por uma figura que lembra a forma humana. O que permite essa associação?

   c. Como você interpreta a tela?

2. **Analise, agora, os recursos composicionais empregados por Márcia Wayna Kambeba no poema "*Ay kakyri tama*".**

   a. Qual é o efeito da inclusão de versos compostos na língua usada pelo grupo étnico a que pertence a escritora?

   b. Explique por que existe coerência entre a imagem que o eu lírico constrói de si e as línguas usadas na construção do poema.

3. **A maneira estilizada (não realista) como Esbell pinta o contexto indígena aproxima sua arte das produções contemporâneas, o que a levou para as galerias de arte das principais cidades do país e do exterior. Explique como essa forma de divulgação contribui para concretizar um dos principais objetivos do pintor: usar a arte para deslocar o olhar do público, propondo-lhe uma nova visão da cultura indígena.**

4. **A literatura de Kambeba também busca revisar as relações entre indígenas e não indígenas.**

   a. Explique essa proposta com base em um verso do poema *"Ay kakyri tama"*.

   b. A poesia indígena tende ao relato pessoal com fins políticos. Você concorda com a ideia de que essa é uma descrição adequada do poema de Kambeba? Por quê?

1. a. A faixa superior é preenchida com pontos; a faixa abaixo dela contém linhas verticais curtas e próximas, distribuídas em camadas separadas por linhas arqueadas mais espessas; a faixa seguinte é marcada por linhas verticais de extensão variada; a que aparece na parte inferior não contém linhas nem pontos, parecendo "vazia". Insista no detalhamento para aguçar a percepção dos estudantes.
1. b. As linhas sugerem o contorno do corpo humano.
1. c. Resposta pessoal. É provável que os estudantes reconheçam a figura de um homem deitado em uma rede sob o céu estrelado. Aceite outras interpretações pertinentes. Alguns estudantes podem, por exemplo, ver semelhança entre a figura que sugere a silhueta de uma pessoa e plantas que crescem apoiadas em árvores e cujas raízes buscam o solo.
3. Em geral, a arte indígena é exposta em museus como expressão de um grupo étnico, e não de um artista. A qualidade da obra de Esbell a insere no contexto das galerias que expõem e comercializam arte contemporânea, o que contribui para a releitura do lugar social dos indígenas. Afirmando a identidade, dialoga em pé de igualdade com as demais culturas.
2. a. A inclusão da língua indígena contribui para marcar a identidade do eu lírico.
2. b. O eu lírico se apresenta como uma indígena que vive na cidade, mas não perdeu sua essência. Adota a língua oficial do Brasil sem descartar o uso da língua própria.
4. a. Sugestão: Em "Posso ser quem tu és", busca-se desconstruir a ideia de que o indígena não pode ter hábitos semelhantes àqueles do homem não indígena morador dos centros urbanos.
4. b. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes observem que o eu lírico recupera sua história pessoal na aldeia e sua vida na cidade para defender a inclusão social do indígena, alcançando, portanto, um objetivo político.

Arte rudimentar?

As artes indígenas são, muitas vezes, consideradas "primitivas", pois seriam rudimentares e ligadas a concepções ingênuas. No entanto, os grafismos indígenas usados nas pinturas corporais, nas cerâmicas, nos trançados dos cestos, nas cuias e em outros objetos seguem padrões bastante rigorosos, associados a funções de uso no cotidiano e nos rituais. A conjugação de cores, traçado e formas dos grafismos, aparentemente abstratos, expressa noções fundamentais da visão de mundo de cada povo indígena.

O grafismo visto no trançado do cesto cargueiro da fotografia representa *kaikui apoeká*, um ser sobrenatural – uma onça bicéfala –, e integra o repertório gráfico dos Wayana (povo indígena de língua Carib que habita o norte do Pará).



LUCIA H. VAN VELTHEM/ACERVO

Cesto cargueiro representando o motivo *kaikui apoeká*.

Biblioteca do professor. Caso deseje obter mais informações acerca da arte indígena, as quais podem resultar em um projeto ligado à cultura de sua região, sugerimos a leitura destas obras, disponíveis na internet:

- VIDAL, Lux B. (org.). **Grafismo indígena**: estudos de Antropologia estética. São Paulo: Studio Nobel/Edusp/Fapesp, 2000.
- CAVALCANTE, Ana L. B. L. *et al*. A Iconografia em comunidades indígenas. **Projetica**. [*S. l.*], v. 4, n. 2, p. 9-28, 2014.

Fala aí! Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Fala aí!

O tema da identidade negra e indígena está em destaque em inúmeras obras literárias contemporâneas. Você conhece alguma cuja leitura recomendaria aos colegas?

Estratégia: Caso não tenha familiaridade com obras com tal temática, questione-se sobre o motivo e avalie se explicitar esse motivo pode contribuir para a discussão.

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

Leitura 3

Após as atividades de **Leitura 1 e Leitura 2**, é esperado que os estudantes estejam confortáveis na leitura de poemas. Sugerimos que as questões sejam resolvidas individualmente, sendo seguidas por uma discussão em trios ou quartetos, durante a qual os estudantes devem chegar a um consenso sobre cada resposta. Acompanhe as discussões para verificar se essa correção é suficiente e, nesse caso, corrija coletivamente apenas a questão 4, oferecendo-se para esclarecer dúvidas relativas às demais questões.

Os textos que você lerá a seguir referem-se ao processo de imigração ocorrido no final do século XIX e início do XX e estão marcados pelo desajuste entre a identidade de origem (ligada à ancestralidade) e o novo espaço. O primeiro é um haicai do imigrante japonês Nempuku Sato; o segundo, um poema de Helena Kolody, cuja família veio da Ucrânia. Estão em foco os grupos étnico-raciais amarelo e branco.

Texto 1

trilha forrada de folhas
sem saber o leste e oeste
japonês que chega aqui

SATO, Nempuku. Trilha forrada de folhas. *In*: MENDONÇA, Maurício Arruda (sel.). **Trilha forrada de folhas**: Nempuku Sato – Um mestre de *haikai* no Brasil. São Paulo: Ciência do Acidente, 1999.

Texto 2

Atavismo

Quando estou triste e só, e pensativa assim,
É a alma dos ancestrais que sofre e chora em mim.
A angústia secular de uma raça oprimida
Sobe da profundeza e turva a minha vida.

Certo, guardo **latente** e difusa em meu ser,
A remota lembrança dos dias amargos
Que eles viveram sem a ansiada liberdade.
Eu que amo tanto, tanto, os horizontes largos,
Lamento não ser águia ou condor, para voar
Até onde a força da asa alcance a me levar.
Ante a extensão agreste e verde da campina,
Não sei dizer por que, muitas vezes, senti
Saudade singular da **estepe** que não vi.

Pois, até o marulhar misterioso e sombrio
Da água escura a correr seu destino de rio,
Lembra, sem o querer, numa impressão **falaz**,
O soturno **Dnipró**, cantado por **Taras**...

Por isso é que eu surpreendo, em alta intensidade,
Acordada em meu sangue, a tara da saudade.

KOLODY, Helena. Atavismo. *In*: KOLODY, Helena. **Viagem no espelho**. Curitiba: Editora UFPR, 1999. p. 216.

Por dentro dos textos

1. Como o tema da natureza foi explorado no haicai de Nempuku Sato para expressar a sensação do imigrante?

2. Os haicais de Nempuku Sato foram escritos em japonês. Traduzi-los é uma tarefa difícil, uma vez que podem se perder recursos de sonoridade, por exemplo. Na tradução que você leu, quais recursos sonoros contribuem para uma sonoridade expressiva?

1. O haicai revela a desorientação dos japoneses recém-chegados metaforizada na dificuldade de reconhecimento de coordenadas básicas, como os pontos de surgimento e de pôr do sol. A imagem de uma "trilha forrada de folhas", que impede o reconhecimento do caminho a ser seguido, reforça essa ideia.

2. Foram exploradas a métrica regular, pois todos os versos são heptassílabos (de sete sílabas poéticas), e a recorrência de fonemas em "**trilha forrada de folhas**".

LEMBRA?

Os haicais têm origem japonesa e tratam, em geral, da natureza e da passagem do tempo, mostrando-as em um evento pontual. Os haicais tradicionais são formados por três versos, que, juntos, têm dezessete sílabas poéticas, mas, ao longo do tempo, essa forma se flexibilizou.

Biblioteca cultural

A paranaense Helena Kolody (1912-2004) foi a primeira escritora brasileira a publicar haicais. Assim como neles, seus poemas mais longos caracterizam-se pela economia de recursos e pela busca da palavra exata. Você pode conhecê-la melhor no *site* da Biblioteca Pública do Paraná.



LUIS COSTA/GAZETA DO POVO/ FUTURA PRESS

Helena Kolody.

Atavismo: reaparecimento de características de antepassados que haviam ficado latentes por gerações.

Latente: que está presente, embora oculto.

Estepe: região plana, com tufos esparsos de gramíneas.

Falaz: que engana, ilude.

Dnipró: rio da Ucrânia.

Taras: Taras Chevtchenko (1814-1861), poeta considerado o fundador da literatura moderna ucraniana.

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

LEMBRA?

Chamamos de **versos regulares** aqueles que seguem um padrão métrico e de **versos livres** os que não seguem. Os versos são classificados conforme o número de sílabas.

3. **O poema de Helena Kolody também trata da relação entre o eu lírico e sua origem.**
   Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.
   a. O eu lírico refere-se a seus ancestrais como "raça oprimida". O poema explica o uso do adjetivo *oprimida*? Justifique sua resposta. **3. a.** Sim. Na segunda estrofe, menciona-se a lembrança de dias em que os antepassados "viveram sem a ansiada liberdade".
   b. Note a afirmação paradoxal destes versos: "Não sei dizer por que, muitas vezes, senti / Saudade singular da estepe que não vi". Com base nesses versos, explique como é a relação do eu lírico com a região de origem de seus antepassados. **3. b.** A região de origem é uma referência e provoca saudade, ainda que não tenha estado lá.
   c. Para o eu lírico, a lembrança do passado permanece "latente e difusa" (verso 5). Qual imagem poética, na última estrofe, retoma essa ideia? Justifique sua resposta.

3. c. A imagem da saudade que circula no sangue retoma a ideia de algo que está presente, pronto a reaparecer, mas não é visível.

4. **O conceito de atavismo, mencionado no texto de Helena Kolody, também está presente no haicai de Nempuku Sato? Justifique sua resposta, comparando a abordagem do tema nos dois textos literários.** **4.** Não. No poema de Kolody, o eu lírico menciona a saudade de algo que não conhece e que está em seu sangue. O haicai limita-se ao tema da desorientação na chegada ao Brasil, sem projetar uma relação com a terra de origem. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

E SE A GENTE... Sistematizasse?

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.



HUGO ARAÚJO/ARQUIVO DA EDITORA

O gênero **poema** não deve ser uma novidade para você, mas é possível que, ao revisitá-lo, neste capítulo, você tenha entrado em contato com novas informações ou tenha tornado mais precisas aquelas que possuía.

Registre as informações sobre o gênero que você relembrou ou compreendeu melhor ao fazer as atividades anteriores. Use exemplos, se considerar necessário, como mostra o modelo a seguir.

> *O eu lírico é um sujeito imaginado. Ainda que o poema de Helena Kolody faça referência à biografia da artista, é preciso diferenciar a poeta Helena do eu lírico que se manifesta no poema.*

Sugerimos que você destaque a palavra-chave de cada anotação para facilitar uma futura localização.

EXPERIMENTANDO PRODUZIR Um poema

Nesta atividade, aproveitando os conhecimentos construídos nas seções anteriores acerca do gênero poema e do tema identidade, os estudantes produzirão, individualmente, poemas que poderão ser incluídos no álbum proposto na seção **Expressão**. Sugerimos que, antes da divulgação, os textos sejam afixados no mural da sala de aula para apreciação pela própria turma.

Nos poemas e na pintura que você analisou, expressaram-se diferentes identidades, algumas tratadas em termos mais gerais e outras, em termos mais específicos, como as que evocam nacionalidades. Você se reconheceu em alguma delas? Diferentemente dos autores, concebe sua identidade como mais global?

Nesta atividade, você vai produzir um poema acerca do tema. Há alguns desafios para sua produção: ela deve ser escrita em primeira pessoa e se comunicar com sua experiência real.

Os poemas serão lidos para a turma toda e, posteriormente, uma eleição definirá quais deles serão incluídos no álbum preparado no projeto da seção **Expressão**.

Planejando meu poema

1. **Reflita sobre a noção de identidade e como ela se expressa em você. Você busca se aproximar ou se afastar da cultura de seus antepassados? É indiferente a essa questão? Sente-se integrado à cultura da comunidade em que vive ou não nota particularidades nessa comunidade?**
2. **Defina a estrutura geral do poema: ele estará concentrado na expressão de sentimentos? Contará uma breve história? Haverá um interlocutor definido? O poema vai sugerir a ele uma ação?**

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

3. Defina o tom do poema: melancólico, crítico, satírico, utópico etc.
4. Escolha imagens poéticas que possam representar as ideias. Figuras de linguagem, como metáforas, antíteses e hipérboles, contribuem para a construção do sentido e a expressividade da linguagem.
5. Reflita sobre a organização dos versos em estrofes: é melhor criar um único conjunto de versos ou agrupá-los em várias estrofes? Lembre-se de que as estrofes reúnem versos que tratam da mesma ideia.
6. Opte por versos livres, como fizeram Carlos de Assumpção e Márcia Wayna Kambeba, ou regulares, como Helena Kolody e Nempuku Sato, e reflita sobre o uso ou não de rimas e outros recursos sonoros.
7. Avalie usar a recorrência de palavras, segmentos ou versos.

Elaborando meu poema

8. Faça um primeiro esboço do poema, procurando concretizar o que foi planejado. Não se preocupe excessivamente com os aspectos formais: eles poderão ser aperfeiçoados posteriormente.
9. Verifique se o poema realizou bem aquilo que você definiu nos itens 2 e 3 da etapa de planejamento. Caso não tenha ficado satisfeito, identifique trechos que possam ser reformulados.
10. Verifique se há imagens capazes de construir os sentidos de maneira criativa.
11. Leia os versos em voz alta e perceba se algum destoa do conjunto. Tanto os versos regulares quanto os versos livres propõem certa melodia.
12. Caso tenha optado por versos regulares, conte as sílabas poéticas e os acomode ao padrão, eliminando, acrescentando ou trocando palavras, se for preciso.
13. Verifique se é possível explorar mais a sonoridade usando recorrências ou rimas.
14. Crie, se achar conveniente, um título adequado ao sentido do poema.
15. Faça uma revisão atenta da ortografia, da concordância verbal e nominal, do uso de pronomes etc. A presença de marcas de uma variedade linguística regional, por exemplo, é válida se usada para reforçar a noção de identidade.

Reescrevendo meu poema

A produção será avaliada em duas etapas. Na primeira, três colegas ouvirão a leitura de seu poema para avaliá-lo usando os itens apresentados no quadro a seguir. Eles devem justificar a avaliação e sugerir mudanças, se for o caso.

Depois, troque seu poema com um colega para avaliar se é preciso ajustes na escrita (ortografia-padrão e mecanismos de concordância, por exemplo), respeitando a variedade linguística escolhida. No caso dos poemas com versos regulares, é preciso contar as sílabas poéticas para identificar versos que possam ter fugido à métrica definida.

Itens para avaliação do texto

A	O poema tem a identidade como tema?
B	O poema está escrito em primeira pessoa?
C	Existem imagens poéticas contribuindo para a construção do sentido dos versos?
D	A leitura do poema em voz alta revela a exploração de sons?
E	O título do poema, se houver, contribui para a interpretação dele?

É lógico!

O problema complexo de avaliação de um poema está decomposto em partes, que facilitam sua resolução. A decomposição é um dos pilares do pensamento computacional.

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

Atribuir aos estudantes a decisão sobre reescrever ou não o texto não implica dispensá-los da tarefa, mas sim ajudá-los a reconhecer sua relevância, evitando um envolvimento burocrático no processo de aprendizagem. Estimule-os a refazer o texto apontando a importância da resiliência.

Avalie os comentários feitos pelos colegas. Caso tenha respondido "não" às perguntas 1 e 2, será preciso reescrever o poema, já que as exigências da proposta foram descumpridas. Para os demais itens, a reescrita deve ser feita para o aprimoramento do texto, caso você concorde com o que foi apontado.

Apresentando meu poema

A socialização de obras de própria autoria é um dos objetivos da habilidade EM13LP47 e é vista como um dos modos de estimular o uso da linguagem para ampliar as formas de participação cultural.

No projeto da seção **Expressão** deste capítulo, será produzido um álbum cujo tema é a identidade étnico-racial em destaque em sua região. A turma elegerá, entre os poemas produzidos, aqueles que considera coerentes com o conteúdo do álbum e mais interessantes do ponto de vista do tema e do estilo.

E SE A GENTE... Postasse um comentário?

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Conheça, agora, outro aspecto importante na discussão da questão da identidade étnico-racial lendo a transcrição de parte de uma fala do *influencer* Cristian Wari'u.

Cristian Wari'u: Infelizmente, hoje no Brasil, muitas pessoas acreditam que por um indígena como eu estar usando um *smartphone*, usar roupas e viver na cidade significa que eu estou deixando de ser indígena, eu vou deixando para trás minha cultura. Meu nome é Cristian Wari'u Tseremey'wa, sou indígena Xavante, com descendência Guarani, nativo originário dessa imensa terra chamada Brasil e estou aqui hoje para contar para você um pouco sobre o quão errado é pensar que apenas pelo indígena estar usando alguma tecnologia significa que ele deixa de ser indígena. Eu já perdi a conta de quantas vezes...

[*Vozes em* off.] *Caraca, olha só! Um índio com celular! Te expulsaram da aldeia? Ah, você deixou de ser índio.*

[...]

Com o grande avanço da tecnologia e a facilidade de acesso que temos a ela não é de se surpreender que essa onda tenha chegado aos indígenas, não é mesmo? Hoje a tecnologia e principalmente a tecnologia da informação não está tirando nossa cultura como muitas pessoas acreditam. Pelo contrário, ela vem sendo uma grande ferramenta para que nós, indígenas, possamos mostrar nossa realidade que antes era totalmente omitida no Brasil. Para compartilharmos o nosso lado da história. Para mostrarmos nossa cara. Para nos organizarmos em prol de nossos direitos. Pra mostrar que ainda existimos e resistimos. Mostrar que nossa cultura é forte mesmo quinhentos anos depois. Ainda sobrevive, embora muito ameaçada. Infelizmente, muitas pessoas extremamente apegadas a seus estereótipos acreditam que o uso da tecnologia por indígenas invalida de ser indígenas. Não só a tecnologia, mas também se estende até mesmo a estética e saúde. Pintar o cabelo ou mesmo usar aparelhos dentários ou maquiagem não nos faz menos indígenas, até porque querer se sentir bonito é algo que todo mundo deseja. E cuidar da saúde é um direito de qualquer cidadão brasileiro.

Ser indígena não se trata apenas das nossas pinturas, não se trata apenas dos cocares nem dos adornos sagrados. Não está somente na nossa aparência. Claro que elas são muito importantes para nós, pois são traços importantíssimos da nossa cultura, mas não significa que temos que utilizar o tempo todo.

O QUE é ser indígena no século XXI. Ep. 1. [*S. l.*: *s. n.*], 15 fev. 2018. 1 vídeo (5 min). Publicado pelo canal Wari'u. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=XDaS70F2fPw. Acesso em: 14 mar. 2024.

Biblioteca cultural

Ouça Cristian Wari'u falando sobre o uso das mídias para divulgar o ponto de vista dos indígenas a respeito da própria realidade. Busque na internet o episódio do *podcast Mekrukadjá* em que esse ativista é o convidado.

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

O vídeo de Wari'u recebeu muitos comentários de pessoas que se surpreenderam positivamente com a possibilidade de ouvir um jovem indígena falando de sua cultura.

Nesta atividade, é você quem deve escrever um comentário sobre o posicionamento expresso por Wari'u. Você já havia pensado ou dito algo semelhante ao discurso criticado por ele? Em caso positivo, responda se foi convencido pelo *influencer* a rever sua postura e qual o motivo disso. Em caso negativo, explique o que o impedia de ter essa concepção equivocada sobre os indígenas. Tenha em mente a discussão sobre o tema da identidade que você, os colegas e o professor estão realizando.

Para produzir o texto, lembre-se de algumas características do gênero.

- O comentário postado em internet não é um texto longo, mas, sendo a expressão de uma opinião, não dispensa bons argumentos. Caso contrário, será pouco interessante para os leitores.
- A linguagem usada pode ser mais descontraída, conforme a rede social, *site* ou *blog* em que o comentário é publicado, mas o monitoramento é necessário. Desvios em relação à ortografia-padrão, à pontuação adequada e aos mecanismos de concordância nominal e verbal, por exemplo, podem comprometer a construção do sentido, além de passar a imagem de um autor pouco comprometido com a interação.

Bate-papo de respeito

Leia o comentário de Joenia Wapichana, a primeira mulher indígena a ser eleita deputada federal no Brasil, proferido durante o seu mandato.

FÁTIMA MEIRA/FUTURA PRESS



BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Entrevista Joenia Wapixana**. Brasília, DF: MJSP, 5 dez. 2022. Disponível em: https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/noticias/collective-nitf-content-1539037379.62. Acesso em: 14 mar. 2024.

Forme um grupo com alguns colegas para discutir a fala de Joenia Wapichana. Na opinião de vocês, ela deveria representar exclusivamente os interesses dos povos indígenas, uma vez que essa representação é praticamente inexistente? Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

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

EXPRESSÃO Nossa comunidade, nossa diversidade

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

Dica de professor

Publicações com fins comerciais precisam sempre da autorização dos produtores dos materiais para sua reprodução, o que geralmente implica pagamento de direitos autorais. Os trabalhos com fins escolares dispensam essa etapa, mas devem mencionar todas as fontes.

OBJETO DIGITAL Infográfico clicável: Museu da Pessoa

Para finalizar o estudo proposto neste capítulo, você e os colegas desenvolverão um projeto cujo resultado será um álbum para homenagear a identidade da comunidade escolar, formada pelos estudantes e suas famílias e pelos profissionais que atuam na escola. O objetivo é evidenciar particularidades e mostrar como todas contribuem para uma identidade coletiva.

O álbum da turma deve ser composto de materiais diversos, alguns preparados por vocês, como entrevistas, fotografias e poemas, e outros coletados em produções de terceiros, como letras de música, folhetos de festas típicas etc.



MARCEL LISBOA/ARQUIVO DA EDITORA

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

Etapa 1 – Formação das equipes

Toda a turma se envolverá em um projeto único, e será necessário formar três equipes para realizar as etapas:

- equipe de pesquisa e produção de material;
- equipe de seleção e preparação de material;
- equipe de *design* e revisão.

Para gerenciar o processo, vocês precisarão de um líder para cada equipe.

O líder é um gestor: ele deve ouvir e avaliar as opiniões dadas pela equipe, definir etapas de trabalho e seus prazos, distribuir as tarefas conforme as habilidades dos participantes e cobrar a entrega do material de acordo com os combinados.

Iniciem listando qualidades que deveriam ser vistas em um líder adequado a cada equipe.

Indiquem colegas que reúnam todas essas qualidades ou a maior parte delas e façam uma eleição.

Os demais estudantes serão distribuídos conforme sua afinidade com as metas das equipes.

Etapa 2 – Planejamento e produção

Iniciem o planejamento revendo a proposta. Para isso, considere as seguintes perguntas.

- Quais marcas de identidade étnico-racial vocês reconhecem na comunidade escolar?
- A maior parte dos estudantes e profissionais que trabalham na escola está relacionada a um grupo específico? Se sim, qual?

- Que outros grupos estão presentes na escola? Em que quantidade e contextos eles são identificados?
- É interessante ressaltar algum grupo considerando uma origem comum (pertencimento a um povo indígena específico, descendência de imigrantes de determinado país etc.)?
- Há miscigenação na comunidade escolar?

Em seguida, definam uma expectativa em relação ao álbum a ser produzido: temas, conteúdos e elementos visuais. Para isso, realizem um *brainstorm* (tempestade de ideias).

> O *brainstorm* é uma técnica se caracteriza pela apresentação, de modo livre, de várias ideias, com o fim de encontrar uma solução para um projeto a ser desenvolvido.

Não percam de vista a ideia de que o álbum deve mostrar as particularidades como elementos que constroem diversidade, e não fragmentação ou desacordo.

Essa primeira reflexão coletiva é importante para garantir que o produto final seja o resultado das escolhas da turma, e não apenas da equipe responsável por uma das etapas. Dessa maneira, o produto se torna, de fato, coletivo.

Equipe 1: pesquisa e produção de material

Com base na conversa inicial, essa equipe deve combinar a produção e a coleta de material.

- O que seria interessante incluir para caracterizar com originalidade e precisão a identidade étnico-racial da comunidade escolar?
- Quem poderia dar um depoimento?
- Há elementos culturais – cantos, produtos artesanais, pratos típicos etc. – que possam representar os grupos sobre esse assunto, compartilhando suas experiências e vivências sobre a identidade étnico-racial identificada?
- Há algum evento local (uma festa popular, uma feira cultural, uma celebração, por exemplo) ou um espaço público ou privado que possa caracterizar um dos grupos?

Façam uma lista com perguntas semelhantes às anteriores para nortear a pesquisa e a produção de material (fotografias, entrevistas etc.). É importante oferecer muitas opções para a próxima etapa.

Vocês também serão responsáveis por encontrar, entre os poemas produzidos na seção **Experimentando produzir um poema**, aqueles que possam dialogar com os demais materiais. Recolham os poemas e pré-selecionem os mais interessantes.

Caberá ao líder da equipe distribuir as tarefas, definir prazos para entrega, acompanhar o processo para evitar atrasos e verificar se a pesquisa não está se concentrando em alguns poucos tipos de material.

Equipe 2: seleção e preparação de material

Vocês devem definir o material a ser incluído no álbum, selecionando-o entre o que foi entregue a vocês pela equipe 1.

Em um primeiro momento, separem o material que receberam conforme o tipo – receita culinária, trecho de notícia, poema, fotografia, folheto etc. – para verificar se está suficientemente diversificado. Em seguida, avaliem a qualidade do conteúdo e a aparência do material, descartem o que não for útil e hierarquizem o restante. Se for preciso, peçam à equipe 1 pesquisas complementares, orientando a busca.

Dica de professor

Aproveite o conhecimento dos integrantes mais experientes da comunidade escolar. Eles podem ser excelentes fontes de informação.

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

Leiam os textos longos e selecionem um ou mais trechos que possam ser transcritos. Eles precisam ter autonomia, isto é, não podem depender de informações que não estejam disponíveis no álbum.

Façam também a revisão dos fragmentos para verificar se há problemas relativos à ortografia-padrão ou à pontuação. Lembrem-se de que a variedade linguística usada em depoimentos e entrevistas deve ser preservada, portanto, não alterem as escolhas de vocabulário, as formas de concordância ou de regência empregadas. Diferentemente, as intervenções da equipe devem estar de acordo com uma comunicação formal.

A equipe também é responsável por produzir o texto de apresentação do projeto, a ser incluído na abertura do álbum.

O papel do líder dessa equipe é de organizador da atividade. Ele deve criar estratégias para que o processo ocorra de modo harmônico e eficiente.

Equipe 3: *design* e revisão

Vocês são os responsáveis por montar o álbum, atentando para a linha argumentativa do material. Afinal, ele não é uma coletânea aleatória de textos. Devem também considerar a qualidade estética, planejando elementos visuais que possam sugerir a identidade da comunidade.

Definam o formato do álbum, considerando as questões a seguir.

- Que tipo de papel vão usar no miolo?
- De que tamanho?
- Haverá variação de cores?
- Como as páginas serão reunidas: espiral, costura, grampos, cola, fita etc.?



JOTA BUYINCH PHOTO/SHUTTERSTOCK

O planejamento dos elementos visuais do álbum é essencial para que a identidade da comunidade transpareça do *design* escolhido.

Façam um esboço para indicar a composição de cada página: quais textos serão colocados e em que posição ficarão. Lembrem-se de que alguns textos serão preparados pela equipe 2, e vocês podem solicitar formatações específicas, explorando cores, tamanhos e tipos de letra, entre outros detalhes. Planejem intervenções, como a inclusão de ilustrações ou de grafismos, por exemplo.

Após finalizar o esboço, produzam o miolo. Se for preciso preencher páginas, solicitem à equipe 1 que pesquise mais material, orientando-a sobre o formato e o tipo. Em seguida, produzam a capa, cuidando para que se diferencie das páginas do álbum. Na capa, deve estar o título do projeto, que vocês definirão em conjunto com toda a turma.

Após a capa, devem aparecer três páginas em sequência: agradecimentos, apresentação do projeto e lista com o nome de todos os estudantes e do professor.

Façam uma revisão cuidadosa do material, corrijam eventuais falhas e preparem o produto final. Avaliem vantagens e desvantagens de fotocopiar as páginas e montar o álbum com elas.

O líder da equipe deve acompanhar todo o processo e será responsável por distribuir as tarefas conforme as habilidades de cada um. Um bom desenhista pode, por exemplo, fazer a capa, enquanto alguém habilidoso manualmente pode colar os textos nas páginas do miolo.

Se houver oportunidade e interesse, utilizem recursos digitais para enriquecer o álbum. Para isso, é possível buscar outras imagens para compor o conjunto já selecionado ou até mesmo digitar parte dos textos complementares, usando fontes, cores e tamanhos que se relacionem de maneira complementar ao conteúdo do álbum. Os materiais produzidos digitalmente podem ser impressos e colados no álbum.

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

Etapa 3 – Discussão sobre o processo

O álbum está pronto! Esta etapa é dedicada à análise do processo e do resultado. Para isso, conversem sobre as perguntas a seguir.

- Vocês ficaram satisfeitos com o álbum produzido?
- Creem que ele expressa, de fato, a identidade da comunidade?
- Ele consegue captar as particularidades sem sugerir divisão nem conflito?
- O material é agradável visualmente?
- É original?
- Algo poderia ser feito para uma apresentação mais interessante?
- E como foi, para cada um de vocês, realizar apenas parte do projeto?
- Vocês se sentiram confortáveis ao longo do processo?
- Todos foram incluídos?
- Os líderes realizaram bem o gerenciamento?
- O que poderia ser feito para um processo mais eficiente?

Exponham o álbum na biblioteca e planejem apresentá-lo no próximo evento escolar com a presença das famílias.



LANAG/SHUTTERSTOCK

Se possível, apresentem o álbum a seus familiares, compartilhando com eles as percepções da turma sobre a identidade de sua comunidade.

Etapa 4 – Reflexão final

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Reflitam sobre os desdobramentos do projeto desenvolvido, afinal, o álbum que a turma produziu tem uma função social. Forme um grupo e discuta com os colegas as questões a seguir.

1. **O que o álbum coloca em evidência?**
2. **De que maneira ele pode impactar as relações entre os membros da comunidade e a forma como ela se vê?**
3. **Você acredita que uma experiência como essa – a criação do álbum, bem como todo o processo de reflexão e discussão que o antecedeu – pode contribuir para formar jovens com valores mais democráticos? Por quê?**
4. **Que outras formas de atuação artística ou cultural poderiam ser usadas para enfrentar os desafios contemporâneos? Escolha um dos temas a seguir, planeje uma forma de atuação na escola ou em outro ambiente e identifique os resultados que ela poderia obter. Se preferir, pense em atuações na esfera social ou na esfera política.**
   - Violação de direitos humanos
   - Crise ambiental
   - Consumo irresponsável
   - Soberania alimentar

A atividade será encerrada com a apresentação de sínteses da discussão realizada pelos grupos.

Recado final

Muitas atividades de sua vida escolar e profissional serão feitas em equipes, com tarefas específicas, mas voltadas a um resultado coletivo, como aconteceu nesse projeto. Quando participar de situações similares, lembre-se de que sua responsabilidade não se limita à ação que está praticando; ela tem impacto no trabalho de outras pessoas.

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

Leitura puxa leitura

Se você gostou do poema "Eclipse", de Carlos Assumpção...

... e quer mergulhar no tema, leia *Um defeito de cor* (2006), de Ana Maria Gonçalves.

Por que ler: Por meio da saga de Kehinde, a obra faz um relato da construção da negritude no Brasil.



REPRODUÇÃO/RECORD

Capa do livro *Um defeito de cor*, de Ana Maria Gonçalves.

Outra importante obra para entender a construção das identidades negras é *Quarto de despejo* (1960), de Carolina Maria de Jesus.

Por que ler: A obra retrata, de forma contundente, como a questão da negritude se entrecruza, muitas vezes, com a da pobreza.

Se você chegou até aqui, vai gostar da série documental *Sankofa, a África que te habita* (Brasil, 2020, direção de Rozane Braga).

Por que assistir: Em dez episódios, a série faz uma viagem pela costa africana em busca de reestabelecer laços apagados durante o período escravagista.



REPRODUÇÃO/FBL CRIAÇÃO E PRODUÇÃO

Imagem de divulgação da série *Sankofa, a África que te habita*, de Rozane Braga.

E como a negritude se constitui em outros países? Em *Americanah* (2014), de Chimamanda Ngozi Adichie, você vai conhecer as dificuldades da personagem Ifemelu em sua vida universitária nos Estados Unidos.

Por que ler: A nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie é uma das mais importantes escritoras africanas da atualidade.



ALESSANDRO VARGIU/MONDADORI PORTFOLIO/GETTY IMAGES

A autora Chimamanda Ngozi Adichie.

Se você se pergunta sobre as identidades da branquitude, desafie-se a conhecer o épico *Viva o povo brasileiro* (1984), de João Ubaldo Ribeiro.

Por que conhecer: A obra reconta mais de quatro séculos da história da formação do povo brasileiro de forma crítica e bem-humorada, misturando personagens históricos e ficcionais.

E leia também *O pacto da branquitude* (2022), de Cida Bento.

Por que ler: A autora questiona a universalidade da branquitude e suas consequências para as relações sociais no Brasil.

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

Está pensando nas identidades indígenas?

Então leia o livro de poemas *Weiyamî: mulheres que fazem sol* (2022), de Sony Ferseck, ilustrado por Georgina Sarmento, ambas pertencentes ao povo Macuxi, de Roraima.

Por que ler: O livro é bilíngue, escrito em português e na língua Macuxi.



PETRI.COR

A poeta Sony Ferseck.

Metade cara, metade máscara (2004), de Eliane Potiguara, desenvolve reflexões sobre as identidades indígenas hoje em dia.

Por que ler: É um forte relato pessoal sobre ancestralidade e identidade indígena.

E como as identidades indígenas se constituem em outros países? O filme *Roma* (2018), de Alfonso Cuarón, mostra a relação entre uma mulher de origem indígena e uma família de classe média mexicana.

Por que assistir: O filme ganhou o Oscar de Melhor Filme Internacional em 2019, além de vários outros prêmios.

Classificação Indicativa: 14 anos.

Quer saber como pessoas de outras origens constroem sua identidade no Brasil?

Se for possível, assista aos vídeos *Eu não sou "oriental"* (2019), do canal de Leo Hwan, e *Por que falar sobre preconceito com asiáticos brasileiros* (2017), do canal Yo Ban Boo.

Por que assistir: Um pouco da experiência de brasileiros descendentes de japoneses, chineses, coreanos e taiwaneses.

O choque de culturas é mostrado nos filmes *Avatar* (Estados Unidos, 2009) e em sua sequência, *Avatar: o caminho da água* (Estados Unidos, 2022), ambos com direção de James Cameron.

Por que assistir: Os filmes podem ser entendidos como metáforas da colonização das Américas; mostram o choque de interesses entre colonizadores e colonizados.



REPRODUÇÃO/20TH CENTURY STUDIOS/ LIGHTSTORM ENTERTAINMENT

Cartaz de *Avatar: o caminho da água* (2022), de James Cameron.

Classificação Indicativa: 12 anos.

E você? Como sua tradição familiar influencia quem você é? Faça um boxe com a indicação de uma obra que o represente.

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

Capítulo 11

BARROCO: MOVIMENTO DE CONTRASTES



GUTO MUNIZ/FOCO IN CENA

Grupo Os Geraldos em cena da peça *Cordel do amor sem fim ou A flor do Chico*, direção de Gabriel Villela, 2022. As peças desse diretor são conhecidas por explorar as cores e formas do Barroco brasileiro.

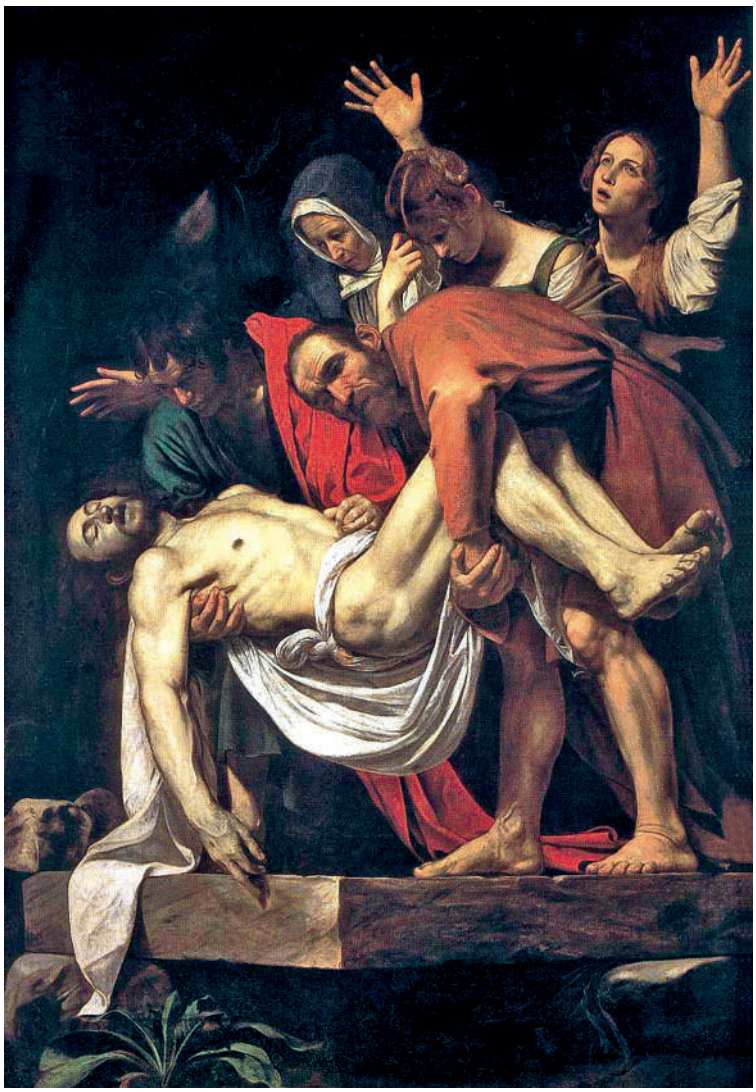
Embora devamos buscar o equilíbrio e a coerência em nossas ações na vida, nem sempre obtemos sucesso nessa empreitada. Afinal, não somos uma coisa só. Podemos ter – e tantas vezes temos – atitudes contraditórias, dramáticas, intensas, exageradas, teatrais. Neste capítulo, você vai conhecer um movimento literário marcado pelas contradições, pelos contrastes e pelo conflito.

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

Leitura inicial

Leia, na parte específica do **Suplemento para o professor**, nossa proposta de abordagem do tema, comentários sobre as atividades e sugestões para o encaminhamento do capítulo.

Conheça *O sepultamento de Cristo*, pintura do italiano Caravaggio (1571-1610). Depois, em dupla com um colega, responda às questões.



MUSEU DO VATICANO, VATICANO

CARAVAGGIO. *O sepultamento de Cristo*. 1603-1604. Óleo sobre tela, 300 × 203 centímetros.

Refletindo sobre o texto

1. **Nas pinturas figurativas, os elementos podem ser representados de forma mais realista, quando o artista procura ser fiel àquilo que se vê, aproximando-se do registro fotográfico, ou mais estilizada, quando pinta os elementos sem a preocupação de retratá-los com exatidão.**
   a. O que dá às figuras representadas na tela um aspecto realista?
   b. A pintura analisada tem intensidade dramática. Quais recursos contribuem para construir esse efeito?

2. **A análise de uma pintura deve levar em conta um conjunto de elementos formais.**
   a. Você acha que a luz retratada parece natural? Justifique.
   b. Como a luz, nessa pintura, dá às figuras retratadas um aspecto de escultura?

2. b. O contraste entre o claro e o escuro, no fundo, intensifica a sensação de profundidade, por isso as figuras parecem ter volume (a representação parece tridimensional, como uma escultura).

Percurso do capítulo

- A tensão barroca
- O contexto de produção
- Cultismo e conceptismo
- O Barroco no Brasil
- Gregório de Matos
- Padre Antônio Vieira
- Verbete de enciclopédia: produção (com apoio de IA)

Diálogo com o contemporâneo: Adriana Varejão

1. a. O detalhamento na representação dos corpos, que possibilita observar músculos, ossos, textura da pele e expressões faciais. Além disso, nota-se que não houve, por parte do pintor, a idealização (embelezamento) das figuras. Também é válida a observação de que o realismo é reforçado pela exploração do jogo de luz e sombra.

1. b. A intensidade dramática é construída, entre outros elementos, pela expressão dos personagens, marcada pela dor, às vezes mais contida, às vezes mais vívida, e pela forma como sustentam o corpo de Cristo. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

2. a. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes percebam que não é possível identificar um ponto de onde a luz estaria sendo projetada. Ela foi usada para destacar a figura de Cristo e alguns detalhes dos demais personagens.

Investigue. Diálogo interdisciplinar com Arte. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Investigue

Pesquise uma manifestação artística (pintura, escultura, tapeçaria, máscara etc.) que esteja relacionada a alguma crença ou religião diferente das religiões cristãs e escreva um comentário sobre ela, descrevendo sua composição (materiais de que é feita e dimensões), contexto de produção e de circulação (autor, público a que se destina e função) e onde está exposta. Acrescente um comentário sobre a importância de o público ter acesso a obras que representem a diversidade religiosa.

Estratégia: Procure no *site* de museus especializados, como o Museu de Arte Indígena (Paraná).

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

2. c. Os dois homens estão bem inclinados para a frente, formando um ângulo mais fechado com o corpo de Cristo; as duas mulheres logo atrás estão menos inclinadas; e a figura ao fundo está ereta. Essa organização sugere movimento do grupo, como se eles estivessem abaixando o corpo de Cristo em direção ao chão. Ajude os estudantes a perceber que a posição dos personagens lembra o formato de um leque.
3. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes comentem que a obra de Caravaggio representa a morte física, uma vez que se destacam a lamentação do grupo e a proximidade do corpo de Cristo em relação à terra, como confirma a posição de seu braço, e não o júbilo pela ascensão.

c. Note que algumas linhas organizam as figuras no quadro: o corpo da mulher que ergue os braços e o corpo de Cristo constroem uma linha vertical e outra horizontal, respectivamente. Como os demais corpos se colocam em relação a essas linhas? O que a posição deles sugere?

3. **O título "O sepultamento de Cristo" já informa o tema da pintura, mas o que deve ser entendido pelo observador é sugerido também por vários elementos composicionais da tela. Em sua leitura do quadro, está em destaque a morte física ou a ascensão de Cristo? Justifique sua resposta.**

Investigando o movimento literário

A tela de Caravaggio revela um importante aspecto do movimento barroco: a intensa dramaticidade. Em contraste com a arte que predominou no período anterior, o Renascimento, em geral, austera e equilibrada, as produções barrocas, que tiveram seu auge no século XVII, são caracterizadas por exagero da expressão, contrastes fortes, apelo visual e certa teatralidade.

O dualismo típico do Barroco

A arte barroca, inclusive a literatura, foi marcada pelo conflito entre a condição humana e a aspiração divina. O artista barroco divide-se entre o humanismo racionalista (**antropocêntrico**), que estava em vigor desde o início do Renascimento, como você já estudou, e a herança religiosa da Idade Média (**teocêntrica**), que se reapresenta com muita força. O resultado é uma arte marcada por tensões.

Note como a tensão aparece neste poema do baiano Gregório de Matos Guerra (1633-1696), em que são retomados os ensinamentos transmitidos na pregação (sermão) do sacerdote português D. João Franco de Oliveira na Igreja Madre de Deus.

No sermão que pregou na Madre de Deus D. João Franco de Oliveira, pondera o poeta a fragilidade humana

Na oração, que desaterra..... a terra,
Quer Deus que a quem está o cuidado ..... dado,
Pregue que a vida é emprestado..... estado,
Mistérios mil, que desenterra ..... enterra.

Quem não cuida de si, que é terra..... erra,
Que o alto Rei, por afamado..... amado,
É quem lhe assiste ao desvelado ..... lado,
Da morte ao ar não desaferra..... **aferra**.

Quem do mundo a mortal loucura ..... cura
À vontade de Deus sagrada ..... agrada
Firmar-lhe a vida em atadura..... dura.

Ó voz zelosa, que dobrada ..... brada,
Já sei que a flor da formosura..... **usura**,
Será no fim desta jornada ..... nada.

MATOS, Gregório de. No sermão que pregou... *In*: WISNIK, José Miguel (sel. e org.). **Poemas escolhidos de Gregório de Matos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 327.

Relativo ao antropocentrismo, pensamento que dá ao ser humano a posição de centralidade no Universo.

Relativa ao teocentrismo, pensamento que coloca Deus como o centro do universo.

Biblioteca cultural

O poema de Gregório de Matos lido nesta página foi musicado pelo compositor e professor de Literatura José Miguel Wisnik. Procure a canção "Mortal loucura" na internet e admire, entre outros aspectos, o som do piano. Essa canção foi composta para ser dançada pela companhia mineira de dança Grupo Corpo.



REPRODUÇÃO/LC BARRETO & FILMES DO EQUADOR

O Grupo Corpo no espetáculo *Onqotô*, de 2005, que incluía a canção de Wisnik baseada em "No sermão que pregou...".

Aferra: agarra.

Usura: desejo exagerado de riqueza; cobiça.

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

1. **Antes mesmo de entender o sentido do poema, o leitor já é atraído por sua estrutura. Descreva-a.**

2. **Segundo o poema, quem se cura da "mortal loucura", isto é, quem se afasta das preocupações terrenas, consegue agradar a Deus. Releia a primeira estrofe.**

Na oração, que desaterra ..... a terra,
Quer Deus que a quem está o cuidado ..... dado,
Pregue que a vida é emprestado ..... estado,
Mistérios mil, que desenterra..... enterra.

a. De acordo com o primeiro verso, qual é a função da oração?

b. Sacerdote (pregador) é aquele "a quem está o cuidado... dado", ou seja, cabe a ele ajudar as pessoas a encontrar a fé por meio da oração. Como a figura do sacerdote é retomada na última estrofe? Por meio de qual figura de linguagem é construída essa retomada?

c. Explique com suas palavras o que se afirma sobre a vida no verso "Pregue que a vida é emprestado... estado". Preste atenção ao sentido da palavra *emprestado*.

3. **Explique a conclusão formulada pelo eu lírico nos dois últimos versos.**

O soneto de Gregório de Matos tematiza a culpa pelo apego à vida terrena e reafirma a fé. Embora a arte sacra não tenha sido a única tendência do movimento barroco, teve grande destaque no período, sendo usada pela Igreja e pelas monarquias nacionais católicas como instrumento da Contrarreforma, movimento que visava recuperar os fiéis perdidos para o protestantismo. O conflito entre os impulsos da vida material e a busca da transcendência espiritual serviu aos objetivos católicos e contribuiu decisivamente para a constituição dos temas e das imagens da arte barroca.

Cultismo *versus* conceptismo

O Barroco foi um movimento especialmente forte na Espanha. Alguns estudiosos defendem que sempre houve nesse país certa tendência ao "barroquismo", ou seja, às cores fortes, aos contrastes, às artes de apelo visual, a certo exagero de expressão. Além disso, o movimento contou com um extraordinário grupo de autores, como Francisco de Quevedo, Miguel de Cervantes, Lope de Vega e, sobretudo, Luis de Góngora y Argote, o poeta mais importante do *siglo de oro* ("século de ouro"), como foi denominado o século XVII na Espanha.

Góngora (1561-1627)	Quevedo (1580-1645)
Autor que mais influenciou poetas barrocos portugueses e brasileiros. Seu estilo obscuro, conhecido como **gongorismo** ou **cultismo**, é marcado por jogos de imagens e palavras, e por fortes inversões sintáticas, com uso frequente de figuras de linguagem (antítese, oximoro, hipérbato, hipérbole e sinestesia). A forma requintada resulta em descrição plástica de paisagens e objetos, com efeito visual, já que sugere volumes, cores, texturas etc.	Autor que defendia a escrita de textos calcados na organização lógica das ideias, no racionalismo e na clareza, com o objetivo de convencer os leitores a respeito da validade de determinadas concepções sobre a vida. Essa corrente, que se opunha ao cultismo, foi chamada de **quevedismo** ou **conceptismo**.

Essas duas vertentes serão exemplificadas adiante.

1. Trata-se de um soneto cujos versos estão divididos em duas partes. A segunda parte, que aparece sempre após a pausa indicada pelo pontilhado e pelo espaço, cria um eco da última palavra da primeira parte, porque repete parte de seu som.
2. a. Distanciar o ser humano da terra; aproximá-lo da divindade.
2. b. Por meio do vocativo "voz zelosa", que se constitui em uma metonímia.
Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.
2. c. Afirma-se que a vida do ser humano é frágil. Trata-se de um estado "emprestado", ou seja, transitório, sobre o qual ele não tem domínio.
3. Segundo ele, a vida é uma jornada e, no final dela, com a morte, os elementos ligados à materialidade, como a beleza ("flor da formosura") e a riqueza ("usura"), não sobreviverão.

Na Europa, o século XVII foi marcado por mudanças políticas, econômicas e religiosas. Com o apoio da Igreja e dos grupos sociais mais ricos, fortaleceu-se, em países como Espanha, Portugal e França, o **absolutismo**. Acentuaram-se as tensões religiosas iniciadas no século anterior com a Reforma Protestante, comandada pelo sacerdote alemão Martinho Lutero (1483-1546), e com a **Contrarreforma**, movimento de reação da Igreja Católica, que reafirmou seu poder fortalecendo a autoridade papal e a punição dos que não seguiam a doutrina católica.

Hipérbato é a figura de linguagem caracterizada pela inversão acentuada da ordem mais comum das palavras na frase. Estes versos do Hino Nacional Brasileiro são um exemplo de hipérbato: "Ouviram do Ipiranga as margens plácidas / de um povo heroico o brado retumbante". As figuras de linguagem antítese, oximoro, hipérbole e sinestesia são apresentadas no Capítulo 5.

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

Marco literário

Em Portugal, o marco inicial do Barroco é o ano de 1580, quando o reino passa ao domínio espanhol. Seu final ocorre em 1756. O Barroco brasileiro inicia-se em 1601, com a publicação do poema épico *Prosopopeia*, de Bento Teixeira, e termina em 1768.

O Barroco em terras brasileiras

Embora alguns escritores tenham se empenhado em divulgar o Barroco em Portugal, esse movimento não alcançou lá a mesma intensidade que o Classicismo. Seu maior representante no país é o Padre Antônio Vieira (1608-1697), autor que também se destacou no Brasil, onde passou grande parte de sua vida.

O Barroco brasileiro repetiu os temas e os recursos formais do europeu. Em parte significativa dos poemas, convivem o sagrado e o profano (isto é, que não pertence à religião, mundano), em uma tradução perfeita do conflituoso espírito barroco do século XVII. Nesse cenário, destaca-se o poeta Gregório de Matos, que cultivou com mestria a poesia sacra, como mostrado na página anterior. Além dela, o artista desenvolveu a poesia satírica e a lírico-amorosa.



BAPTISTÃO/ARQUIVO DA EDITORA

Gregório de Matos.

Gregório de Matos: um poeta completo

Alguns críticos defendem que Gregório de Matos é o artista-síntese do Barroco no Brasil. Em seus versos, convivem o refinamento dos estilos cultista e conceptista europeus e a incorporação de novidades linguísticas, presentes na língua portuguesa falada no Brasil da época. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

A sátira, composição que deprecia e ridiculariza ideias, costumes, instituições e indivíduos com objetivo crítico, é uma das marcas da poesia de Gregório de Matos. Seus poemas satíricos, que lhe renderam o apelido de Boca do Inferno, criticam com acidez a sociedade baiana do século XVII. Analise esses traços no poema a seguir.

Juízo anatômico dos achaques que padecia o corpo da República, em todos os membros, e inteira definição do que em todos os tempos é a Bahia

EPÍLOGOS

1

Que falta nesta cidade.....Verdade.
Que mais por sua desonra? .....Honra.
Falta mais que se lhe ponha? .....Vergonha.

O demo a viver se exponha,
Por mais que a fama a exalta,
Numa cidade onde falta
Verdade, honra, vergonha.

2

Quem a pôs neste **socrócio**? .....Negócio.
Quem causa tal perdição? .....Ambição.
E o maior desta loucura? .....Usura.

Notável **desaventura**
De um povo **néscio**, e **sandeu**,
Que não sabe que o perdeu
Negócio, ambição, usura.

MATOS, Gregório de. Juízo anatômico dos achaques... *In*: WISNIK, José Miguel (sel. e org.). **Poemas escolhidos de Gregório de Matos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 41.

Anatômico: relativo à estrutura do corpo humano.

Achaques: defeitos morais; vícios; indisposições.

Epílogos: partes finais de uma obra literária.

Socrócio: neologismo criado com base em *socrestar* ("furtar").

Desaventura: desgraça, infortúnio.

Néscio: ignorante.

Sandeu: pouco inteligente.

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

2. Os versos dos tercetos são estruturados em duas partes: na primeira, há uma pergunta, que é respondida na segunda, após o pontilhado. Também a sonoridade contribui para o jogo entre as duas partes dos versos, pois a última palavra da pergunta rima com a resposta (por exemplo, *cidade/verdade*).

1. **No poema, há um engenhoso jogo de palavras denominado disseminação e recolha. Esse procedimento cultista se baseia na técnica de "espalhar" palavras em vários versos de uma estrofe e depois "recolhê-las" na estrofe seguinte. Descreva como esse jogo de palavras se apresenta nos versos lidos.**

1. Em cada um dos tercetos, o poeta insere em destaque, no final de cada verso, uma palavra. No quarteto após cada terceto, ele reúne essas palavras no último verso.

2. **Assim como o soneto lido na página 206, "No sermão que pregou na Madre de Deus [...]", este também se vale do *ludismo*, isto é, de experimentações graciosas na forma do poema, que chamam a atenção visual e sonoramente. Além da técnica da disseminação e recolha, o que mais contribui para o efeito de ludismo?**

3. **Você já sabe que o conceptismo consiste na apresentação de um raciocínio lógico, comum na produção dos autores do Barroco. Releia o poema de Gregório de Matos e explique qual é a tese defendida e os argumentos que a sustentam nas duas primeiras estrofes.**

3. De acordo com o poema, na cidade faltam verdade, honra e vergonha; por isso, apesar de o renome da cidade dizer o contrário ("Por mais que a fama a exalta"), só poderá viver lá o demônio ("demo"), e não Deus.

Gregório de Matos, para fazer sua crítica, emprega estratégias textuais ousadas. Esse caráter inovador, no entanto, nem sempre se repete nas visões de mundo presentes em seus textos. A voz do autor, como vimos, expressa um mundo específico: o Brasil Colônia da segunda metade do século XVII. Nessa poesia de combate, convivem idealizações do passado baiano, preconceitos em relação aos mestiços, sobretudo aos que ascendiam social e economicamente, e ataques aos "fidalgos caramurus" (senhores de engenho mestiços de português com indígena tupi).

Além da poesia satírica, Gregório de Matos cultivou uma faceta poética amorosa que alcança, em alguns momentos, qualidade superior à daquela. No poema a seguir, note a riqueza das imagens e o apelo à visão: primeiro, das belezas presentes nos elementos naturais; depois, da amada Catarina.

Pintura admirável de uma beleza

Vês esse Sol de luzes coroado?
Em pérolas a aurora convertida?
Vês a lua de estrelas **guarnecida**?
Vês o céu de planetas adornado?

O céu deixemos; vês naquele prado
A rosa com razão **desvanecida**?
A **açucena** por alva presumida?
O cravo por galã lisonjeado?

Deixa o prado; vem cá, minha adorada:
Vês desse mar a esfera cristalina
Em sucessivo **aljôfar** desatada?

Parece aos olhos ser de prata fina?
Vês tudo isto bem? Pois tudo é nada
À vista do teu rosto, Catarina.

MATOS, Gregório de. Pintura admirável de uma beleza. *In*: WISNIK, José Miguel (sel. e org.). **Poemas escolhidos de Gregório de Matos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 237.

Investigue. Sugestão: Nessa época, a metrópole portuguesa, já liberta da Espanha, encontrava-se em decadência e procurava novas formas de explorar a colônia brasileira. No Brasil, o comércio de açúcar era afetado pela baixa dos preços, motivada pela concorrência das colônias espanholas e inglesas na América Central. Nesse contexto, desenvolve-se uma rica burguesia de negociantes, composta sobretudo de portugueses e ligada ao comércio e ao crédito. Esse rico grupo social era hostilizado pelos proprietários rurais em crise, quadro que foi registrado por Gregório de Matos em sua poesia satírica. Diálogo interdisciplinar com História. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Fala aí! Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Fala aí!

Gregório de Matos critica o comportamento do baiano (ou do brasileiro) de sua época, o século XVII. Você acha que essas críticas poderiam ser transportadas para o século XXI, para o contexto social em que você vive? Participe de um debate sobre essa questão.

Estratégia: Ao se posicionar, após a fala de um colega, procure usar construções como "concordo com...", "concordo parcialmente com..." ou "discordo de...", seguidas por uma breve retomada das ideias que você deseja refutar ou complementar.

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Investigue

Como era, no século XVII, o cenário econômico brasileiro, tão criticado pelo Boca do Inferno? Junte-se a dois colegas, faça com eles uma pesquisa sobre o assunto e produzam um resumo, usando, para isso, se possível, uma ferramenta de escrita colaborativa disponível *on-line*. O texto será apresentado aos colegas de turma.

Estratégia: Sempre que você ou os colegas de grupo encontrarem dados conflitantes a respeito de um mesmo fato, chequem-nos em mais fontes. Na ferramenta de escrita, usem o recurso dos comentários para alertar uns aos outros quanto ao problema identificado.

Guarnecida: enfeitada.

Desvanecida: que perdeu a cor, desbotada.

Açucena: planta de flores brancas e perfumadas.

Aljôfar: chuvisco; gotinhas semelhantes a pequenas pérolas.

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

Biblioteca cultural

Se desejar saber mais sobre Gregório de Matos e as relações entre Brasil e Portugal no período em que ele viveu, leia a obra *Musa praguejadora*: a vida de Gregório de Matos, da escritora cearense contemporânea Ana Miranda.

Nesse soneto, o deslocamento do olhar pelo espaço físico – céu, prado e mar – é um recurso para o galanteio. A enumeração dos recursos naturais, de grande apelo visual, constrói a "pintura admirável" e serve à idealização de Catarina, cuja beleza anula qualquer outra.

Padre Antônio Vieira: o homem da palavra

As habilidades do Padre Antônio Vieira como autor de discursos religiosos e sua postura política de homem de ação fizeram dele uma personalidade ímpar no Barroco brasileiro, português e, mais amplamente, europeu. Sua vasta obra reúne mais de quinhentas cartas, obras de profecia e importantes sermões.

Vieira nasceu em Lisboa e viveu entre Portugal e Brasil. Com uma atuação incisiva, o religioso foi punido por algumas de suas ações, como a de incentivar os indígenas do Maranhão a se rebelar contra as violências praticadas pelos colonos. Por duas vezes foi condenado pela **Inquisição**, tendo sido absolvido algum tempo depois: na primeira vez, por escrever obras consideradas heréticas (contra os dogmas da Igreja); na segunda, por defender os cristãos-novos (judeus forçadamente convertidos ao cristianismo).

Grupo de instituições formadas pela Igreja Católica para combater a heresia e outros comportamentos considerados avessos à doutrina católica. Tinha o funcionamento de um tribunal. Em Portugal, vigorou entre 1536 e 1861.

A partir de 1681, Vieira passou a viver definitivamente no Brasil, dedicando-se à publicação de seus sermões e outras obras.

Sermões: sedução e pregação

Sermão é um gênero textual da esfera religiosa, normalmente proferido em cima de um púlpito, em cerimônias realizadas em igrejas. Trata-se de um gênero textual oral planejado, mas construído ao vivo, na interação com o ouvinte, à maneira de um discurso político.

Comente com os estudantes que atualmente os sermões também podem ser proferidos em programas televisivos ou pela internet.



BAPTISTÃO/ARQUIVO DA EDITORA

Padre Antônio Vieira.

Vieira dominava completamente a técnica da oratória. Para garantir a espontaneidade do sermão, utilizava como base para sua fala apenas um roteiro, e não o texto completo, e investia no ato da fala. Prova disso é que, quando se sabia que Padre Vieira pregaria um sermão, os fiéis da região reservavam seus lugares na igreja desde a madrugada.

O religioso era um crítico severo do cultismo, porque entendia que o jogo de palavras tipicamente barroco poderia desviar a atenção dos espectadores do que realmente era essencial na pregação de um sermão. Por isso, preferia um discurso claro e equilibrado, focado em um só tema, para atingir unidade e ser compreendido plenamente pelos fiéis.

Seus sermões estão marcados principalmente pelo conceptismo. Partem de um fato conhecido pelo público, ao qual o autor associa uma passagem bíblica com o propósito de convencer o ouvinte/leitor da validade das ideias e chamá-lo à ação.

Nos sermões desse período, destacam-se três partes:

- **introdução** (ou **exórdio**): o orador anuncia as ideias que serão discutidas ao longo do sermão;
- **desenvolvimento** (ou **argumento**): o orador desenvolve o texto, apresentando um ponto de vista por meio de exemplos que o comprovam;
- **conclusão** (ou **peroração**): parte final, em que o orador reapresenta, de modo enfático, seu ponto de vista e procura impressionar seus ouvintes para que pratiquem os valores cristãos defendidos ao longo do sermão.

Você conhecerá um exemplo de sermão a seguir.

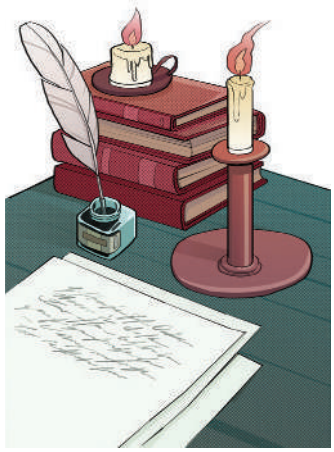
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Investigando +

1. **Leia a segunda parte do *Sermão da Sexagésima*, que o Padre Antônio Vieira pregou à nobreza de Portugal na Capela Real, em 1655, em Lisboa. "Sexagésima" é o penúltimo domingo antes da Quaresma (aproximadamente, o sexagésimo dia antes da Páscoa).** 1. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.



BAPTISTÃO/ARQUIVO DA EDITORA



Semen est verbum Dei

O trigo que semeou o pregador evangélico, diz Cristo que é a palavra de Deus. Os espinhos, as pedras, o caminho e a terra boa em que o trigo caiu são os diversos corações dos homens. Os espinhos são os corações embaraçados com cuidados, com riquezas, com delícias; e nestes afoga-se a palavra de Deus. As pedras são os corações duros e obstinados; e nestes seca-se a palavra de Deus, e se nasce, não cria raízes. Os caminhos são os corações inquietos e perturbados com a passagem e tropel das coisas do Mundo, umas que vão, outras que vêm, outras que atravessam, e todas passam; e nestes é pisada a palavra de Deus, porque a desatendem ou a desprezam. Finalmente, a terra boa são os corações bons ou os homens de bom coração; e nestes prende e frutifica a palavra divina, com tanta fecundidade e abundância, que se colhe cento por um: ***Et fructum fecit centuplum***.

Este grande frutificar da palavra de Deus é o em que reparo hoje; e é uma dúvida ou admiração que me traz suspenso e confuso, depois que subo ao púlpito. Se a palavra de Deus é tão eficaz e tão poderosa, como vemos tão pouco fruto da palavra de Deus? Diz Cristo que a palavra de Deus frutifica cento por um, e já eu me contentara com que frutificasse um por cento. Se com cada cem sermões se convertera e emendara um homem, já o Mundo fora santo. Este argumento de fé, fundado na autoridade de Cristo, se aperta ainda mais na experiência, comparando os tempos passados com os presentes. Lede as histórias eclesiásticas, e achá-las-eis todas cheias de admiráveis efeitos da pregação da palavra de Deus. Tantos pecadores convertidos, tanta mudança de vida, tanta reformação de costumes; os grandes desprezando as riquezas e vaidades do Mundo; os reis renunciando os cetros e as coroas; as mocidades e as gentilezas metendo-se pelos desertos e pelas covas; e hoje? — Nada disto. Nunca na Igreja de Deus houve tantas pregações, nem tantos pregadores como hoje. Pois se tanto se semeia a palavra de Deus, como é tão pouco o fruto? Não há um homem que em um sermão entre em si e se resolva, não há um moço que se arrependa, não há um velho que se desengane. Que é isto? Assim como Deus não é hoje menos onipotente, assim a sua palavra não é hoje menos poderosa do que dantes era. Pois se a palavra de Deus é tão poderosa; se a palavra de Deus tem hoje tantos pregadores, por que não vemos hoje nenhum fruto da palavra de Deus? Esta, tão grande e tão importante dúvida, será a matéria do sermão. Quero começar pregando-me a mim. A mim será, e também a vós; a mim, para aprender a pregar; a vós, que aprendais a ouvir.

VIEIRA, Antônio. **Sermão da Sexagésima** – Sermões de Quarta-Feira de Cinza. Orientação pedagógica e notas de leitura de Douglas Tufano. São Paulo: Moderna, 2017. p. 24-25.

***Semen est verbum Dei*:** em latim, "a palavra de Deus é a semente".

***Et fructum fecit centuplum*:** em latim, "e deu fruto cem vezes".

a. Identifique a analogia (relação de semelhança) explorada no primeiro período do sermão e explique por que, para quem tem a fé cristã, ela é irrefutável, incontestável.

b. Para que você possa compreender melhor as ideias do autor, reescreva o período "Este grande frutificar da palavra de Deus é **o em que reparo hoje**", substituindo o segmento "o em que reparo hoje" por outro de sentido equivalente.

c. No segundo parágrafo, o pregador confessa um estranhamento. Qual?

d. O texto de Vieira não perde de vista seu interlocutor. Que marcas linguísticas sugerem essa interlocução permanente?

1. a. Há analogia entre a semente (trigo semeado) e a palavra de Deus; e é irrefutável porque é atribuída a Cristo.
1. b. Sugestão: "[...] é o que abordo/analiso/detalho hoje".
1. c. Ele estranha que, permanecendo a palavra de Deus tão poderosa e havendo tantos pregadores, ela pareça não frutificar – fazer efeito nos fiéis – como antes.
1. d. O uso da segunda pessoa, perceptível no pronome ("e também a vós") e na flexão do imperativo ("Lede as histórias eclesiásticas"), e de perguntas retóricas ("Que é isto?").

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

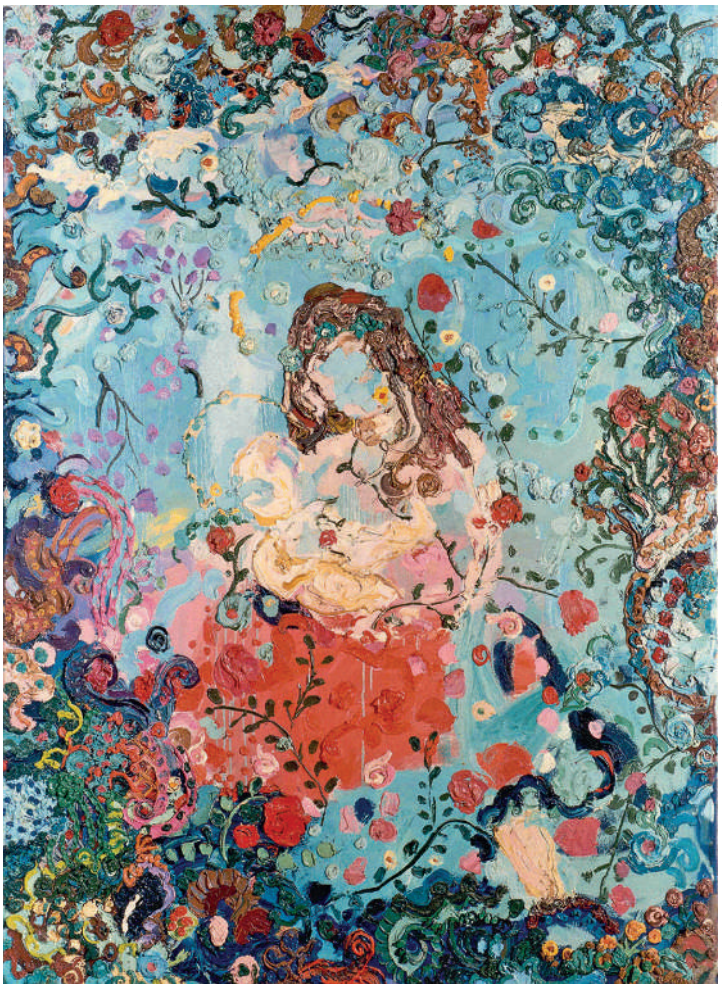
e. Releia um trecho do introito.

> Assim como Deus não é hoje menos onipotente, assim a sua palavra não é hoje menos poderosa do que dantes era. Pois se a palavra de Deus é tão poderosa; se a palavra de Deus tem hoje tantos pregadores, por que não vemos hoje nenhum fruto da palavra de Deus? Esta, tão grande e tão importante dúvida, será a matéria do sermão.

Complete o parágrafo a seguir com uma paráfrase desse trecho.

No introito do *Sermão da Sexagésima*, Padre Vieira anuncia o tema que será desenvolvido. Segundo ele, ...

2. O complexo movimento barroco atravessa séculos e inspira artistas contemporâneos. Conheça esta obra da artista visual Adriana Varejão e responda às questões a seguir. Diálogo interdisciplinar com Arte. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.



VICENTE DE MELLO/GALERIA FORTES VILAÇA - COLEÇÃO PARTICULAR

VAREJÃO, Adriana. *Natividade*. 1987. Óleo sobre tela, 180 × 130 centímetros.

a. *Natividade* significa "dia do nascimento", especialmente o de Jesus Cristo. Como esse título ajuda você a compreender a obra?

b. Compare essa obra, que retoma as tradicionais representações da Virgem Maria com o Menino, com a pintura sacra de Caravaggio que você analisou na **Leitura inicial 1**. Apresente duas diferenças.

c. Trata-se de uma obra figurativa, como *O sepultamento de Cristo*? Justifique.

d. Há três planos na tela: primeiro plano (mais superficial), segundo plano (intermediário) e terceiro plano (mais profundo). Que recursos foram usados para diferenciá-los?

Dica de professor

É comum usarmos **paráfrases** na apresentação do resultado de pesquisas. Por meio delas, expressamos com nossas palavras a ideia de um autor. Ao fazer uma paráfrase, não se esqueça de usar estruturas como "Conforme...", "De acordo com..." e semelhantes para evidenciar que se trata de paráfrase e introduzir o autor do texto original.

1. e. Sugestão: Deus e suas palavras continuam poderosos e há muitos pregadores, de modo que não se entende por que seus ensinamentos não são seguidos.

2. a. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem que o título favorece a identificação das figuras na tela, bem como sua contextualização (relação com a referência religiosa).

2. b. Sugestão: A pintura de Adriana Varejão não se vale do jogo de luz e sombra (é mais clara e colorida); os personagens estão no centro da tela, em lugar de a ocuparem quase inteiramente; o observador pode perceber as pinceladas (há manchas de tinta ou espessamento de tinta).

2. c. É uma obra figurativa, mas não realista, como *O sepultamento de Cristo*. As figuras estão representadas de modo estilizado.

2. d. O fundo da tela está pintado em azul-claro, como se nota pelos vazios deixados na composição das figuras da Virgem e do Menino Jesus, que ocupam o plano intermediário; as figuras decorativas ocupam o plano mais superficial, como revela a sobreposição aos dois outros (o ramo sobre a saia da Virgem, por exemplo).

Biblioteca cultural



EDUARDO KNAPP/FOLHAPRESS

Adriana Varejão.

A arte barroca é uma das principais influências da artista fluminense Adriana Varejão. Conheça algumas de suas obras em enciclopédias impressas e digitais dedicadas à arte.

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

e. Atente, novamente, para a imagem da mãe com a criança. Você acha que a forma de representação aproximou os personagens do plano humano ou do plano divino? Por quê?

f. Leia os dados técnicos dessa obra. De que maneira o tamanho do quadro pode interferir em sua recepção pelo espectador?

3. Neste capítulo, para analisar duas pinturas, você respondeu a questões que chamaram sua atenção para os recursos usados pelos pintores e seus efeitos. Crie, em grupo, uma lista de procedimentos a que possa recorrer quando tiver de resolver o mesmo problema: analisar uma pintura figurativa. Inclua nela os procedimentos necessários para a identificação de recursos: o que é preciso considerar?

Podem ser incluídos procedimentos aprendidos em outras atividades e outros componentes curriculares, e você deve ir completando essa lista conforme for ampliando seu conhecimento. Um exemplo de como a lista poderia começar:

1º) Determinar se a representação é realista ou estilizada.

2º) Verificar se a luz retratada imita a natural.

...

4. ESMIUÇANDO O ENEM Forme um trio e, com os colegas, leia o texto a seguir, que serviu de base para uma questão do Enem.

4. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

(Enem)
Quantos há que os telhados têm vidrosos
E deixam de atirar sua pedrada,
De sua mesma telha receosos.

Adeus, praia, adeus, ribeira,
De regatões tabaquista,
Que vende gato por lebre
Querendo enganar a vista.

Nenhum modo de desculpa
Tendes, que valer-vos possa:
Que se o cão entra na igreja,
É porque acha aberta a porta.

GUERRA, G. M. *In*: LIMA, R. T. **Abecê de folclore**. São Paulo: Martins Fontes, 2003 (fragmento).

a. Qual é a primeira impressão de vocês diante do texto? Ele é acessível? O que entenderam dos versos?

b. Agora, leiam a questão proposta no Enem a respeito do poema.

Ao organizar as informações, no processo de construção do texto, o autor estabelece sua intenção comunicativa. Nesse poema, Gregório de Matos explora os ditados populares com o objetivo de **4. b.** Resposta: **e**.

A. enumerar atitudes.
B. descrever costumes.
C. demonstrar sabedoria.
D. recomendar precaução.
E. criticar comportamentos.

Dica de professor

Sua lista contém ações para identificar os recursos que o pintor escolheu usar. O passo seguinte é refletir sobre o efeito de cada escolha. Se a iluminação incide sobre um objeto, você deve se perguntar, por exemplo, se ele pode ter um valor simbólico naquele contexto. Aos poucos, você ganhará habilidade para realizar esse tipo de leitura.

OBJETO DIGITAL Carrossel de imagens: Arte barroca no Brasil

2. e. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

2. f. Trata-se de um quadro grande, de quase dois metros de altura, o que provavelmente amplia o impacto sobre o espectador, inclusive pela possibilidade de observar, com facilidade, alguns recursos da pintura, como o espessamento da tinta.

3. Sugestão: 3º) Identificar as cores. 4º) Verificar se há contraste entre claro e escuro. 5º) Reconhecer um ou mais planos na tela. 6º) Verificar manchas de tinta e marcas de pincelada. 7º) Conhecer o tamanho da pintura. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

4. a. Resposta pessoal. Deixe que os estudantes discutam a questão e retome-a no final do processo. É interessante eles perceberem que, mesmo diante de um texto que não seja imediatamente compreendido, há estratégias que permitem chegar à resposta correta.

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

4. c. Sugestão: Qual é a intenção de Gregório de Matos ao utilizar os ditados populares em seu poema?
4. d. Parte da poesia de Gregório de Matos é dedicada à crítica e à sátira, intenções que correspondem à alternativa **e**.
4. e. Sugestão: Na primeira estrofe, por exemplo, o eu lírico repreende aqueles que, por temerem que seus atos incorretos sejam expostos, deixam de denunciar atos que prejudicam a sociedade.

Para encontrar a alternativa correta, sigam estas orientações.

c. Iniciem o processo procurando compreender o enunciado. Transformem-no em uma pergunta direta.

d. É possível responder a essa questão mesmo sem ter informações sobre a vida e a obra de Gregório de Matos. Se, porém, a pessoa conhecê-lo e conhecer seu estilo, poderá identificar a resposta certa com mais facilidade. Por quê?

e. Esse conhecimento prévio pode lhes ser bastante útil, mas é necessário confirmar se ele é válido para o texto analisado. De que forma vocês poderiam confirmar isso?

5. **A leitura em voz alta de um poema pode revelar, em maior ou menor grau, nossa interpretação dele. Nesta atividade, você deve escolher um dos quatro poemas estudados no capítulo e preparar uma leitura expressiva para apresentar aos colegas.**

- Releia os textos para escolher aquele que gostaria de apresentar.
- Estude o sentido dos versos. As questões sobre o texto já resolvidas e as discussões feitas em sala de aula oferecem dicas preciosas de elementos que precisam ser considerados na interpretação.
- Ensaie a leitura prestando atenção às pausas e à pontuação.
- Defina o ritmo e as palavras que precisam ser enfatizadas para traduzir aos ouvintes sua interpretação do poema. Se considerar conveniente, inclua gestos e expressões faciais que complementem a leitura.
- Pronuncie as palavras com nitidez e em voz alta e procure manter a respiração tranquila.

5. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.



FG TRADE/ISTOCK/GETTY IMAGES

Quem faz uma leitura em voz alta precisa considerar elementos como o ritmo, o tom de voz, as pausas e, até mesmo, a acústica no local e a distância em relação aos ouvintes.

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

DESAFIO DE LINGUAGEM Verbete elaborado com inteligência artificial

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Nos últimos anos, foram lançadas ferramentas baseadas em inteligência artificial (IA) capazes de gerar respostas rápidas partindo de uma grande variedade de dados disponíveis na internet em notícias, reportagens, relatórios de pesquisas, publicações em redes sociais etc. Os textos que elas criam se assemelham aos que seriam produzidos por um humano. São os chamados *chatbots*, programas de computador que simulam uma conversa *on-line* com o usuário como se fossem seres humanos.

Nesta atividade, você deve utilizar uma dessas ferramentas para produzir um verbete de enciclopédia que apresente ao leitor características da arte visual do Barroco no Brasil, em especial da arquitetura, da pintura e da escultura. Planeje seu verbete como uma contribuição para uma enciclopédia *on-line* destinada a estudantes do Ensino Médio.

OBJETO DIGITAL Infográfico clicável: Inteligência artificial

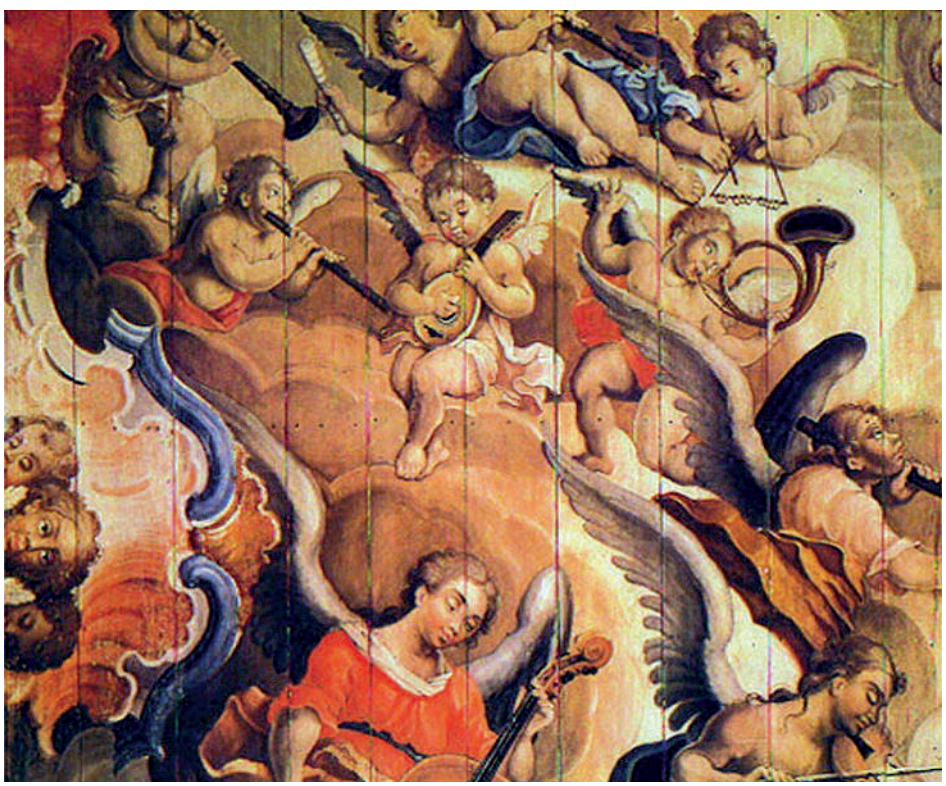
A ferramenta de IA é capaz de buscar e de articular as informações, mas caberá a você, por meio de seus comandos, conduzi-la para que o texto:

- tenha, no máximo, 25 linhas;
- seja adequado ao gênero verbete de enciclopédia, que se caracteriza, em geral, pela exposição de informações em linguagem objetiva e impessoal (para se preparar, leia alguns verbetes de enciclopédia em fontes confiáveis da internet e converse com o professor sobre as características do gênero);
- traga um recorte preciso dos dados, sem exceder o objetivo da pesquisa – a entrada (o título que identifica o conceito a ser explorado) de seu verbete deverá ser *Arte visual barroca no Brasil*;
- apresente informações consistentes e completas;
- aborde uma das igrejas barrocas de Minas Gerais ou da Bahia como exemplo analisado.

Além disso, você precisa checar se as informações oferecidas estão corretas, uma vez que textos criados por IA podem apresentar equívocos, e ajustar a redação para que os parágrafos e períodos formem um texto bem articulado, e não unidades soltas.

Dica de professor

As orientações para a produção servem também de critérios para uma autoavaliação. Assuma uma postura autônoma diante de seus estudos.



JIMLOP COLLECTION/ALAMY/FOTOARENA - IGREJA DE SÃO FRANCISCO DE ASSIS, OURO PRETO

ATAÍDE, Manuel da Costa. *Anjos músicos* (detalhe). 1807. Óleo sobre madeira. Igreja de São Francisco de Assis, Ouro Preto, Minas Gerais. Essa obra é um exemplo de arte visual do Barroco no Brasil.

Leia orientações e indicação de proposta alternativa na parte específica do **Suplemento para o professor**.
Biblioteca do professor. Sugerimos que você conheça o seguinte documento, disponível na internet, que trata da IA, entre outros aspectos.
BRASIL. Ministério da Educação. **Computação**: complemento à BNCC. Brasília, DF: MEC, 2022.

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

Leitura puxa leitura

Se você gostou dos poemas de Gregório de Matos...

... leia também *Pau Brasil* (1925), de Oswald de Andrade.

Por que ler: Na busca por uma identidade brasileira, o poeta modernista se vale da linguagem coloquial, como nos poemas "Pronominais" e "Erro de português".



ARQUIVO NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Oswald de Andrade.

A fala coloquial também está incorporada aos versos do cordel. Aprecia o gênero? Dê uma olhada no livro *Cante lá que eu canto cá* (1978), de Patativa do Assaré.

Por que ler: Patativa do Assaré é um mestre da poesia popular e conta a realidade do sertão.



REPRODUÇÃO/EDITORA VOZES

Capa do livro *Cante lá que eu canto cá*, de Patativa do Assaré.

Tem interesse por obras compostas a partir do jogo de contrastes – assim como os poemas de Gregório de Matos –, mesmo que em outras linguagens artísticas?

Faça uma busca pelo arquiteto barroco italiano Francesco Borromini e conheça suas produções.

Por que pesquisar: São dele os projetos de muitas igrejas barrocas de Roma, como as igrejas de Santa Inês em Agonia, São Carlos nas Quatro Fontes e Santo Ivo em La Sapienza, todas do século XVII.



KARAMBOL/ISTOCK/GETTY IMAGES

Fachada da Igreja de São Carlos nas Quatro Fontes.

Acesse a página do Museu do Prado (Museo Nacional del Prado), localizado em Madri, Espanha, e explore seu acervo.

Por que acessar: O museu possui um rico acervo de arte barroca espanhola, incluindo pinturas de Velázquez e Zurbarán.



JON IMANOL REINO/NURPHOTO/GETTY IMAGES

Visitantes percorrem o Museu do Prado.

Pesquise obras de Aleijadinho, como as esculturas dos doze profetas, localizadas no adro do Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, em Congonhas, em Minas Gerais.

Por que pesquisar: Aleijadinho é o grande nome da arquitetura e escultura barroca no Brasil.



JOÃO PRUDENTE/PULSAR IMAGENS

Alguns dos doze profetas de Aleijadinho. Congonhas, Minas Gerais.

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

Considerando a temática crítica de Gregório de Matos, você pode gostar de ler outros poemas com posicionamento social, como "Navio negreiro" (1870), de Castro Alves.

Por que ler: Em tom de denúncia, aborda de forma crítica e incisiva o tráfico de escravizados.



Castro Alves.

WIKIMEDIA FOUNDATION, INC. - COLEÇÃO PARTICULAR

Outro poeta que fez duras críticas à sociedade de seu tempo foi Carlos Drummond de Andrade, em *A rosa do povo* (1945).

Por que ler: A obra combina lirismo, crítica social e reflexão sobre a condição humana diante dos resultados da Segunda Guerra e da Ditadura Vargas.

No cancioneiro brasileiro, destaca-se o álbum *Mulher do fim do mundo* (2015), de Elza Soares.

Por que ouvir: Aborda questões como violência de gênero e racismo com uma qualidade musical que valeu ao álbum diversos prêmios.



Capa do álbum *Mulher do fim do mundo*, de Elza Soares.

REPRODUÇÃO/CIRCUS/NATURA MUSICAL

Não deixe de ouvir *Raízes* (2018), de Negra Li.

Por que ouvir: No álbum, a artista fala da luta contra o preconceito e a busca por respeito.

O *rap* é um estilo musical que expressa a voz das periferias e põe em foco a crítica social. Ouça Negra Li, Emicida e Criolo e pense nas semelhanças e diferenças de suas críticas quando comparadas às de Gregório de Matos. Escolha uma canção de um desses artistas ou de artistas que façam críticas similares e crie um boxe apresentando-a aos colegas.



Negra Li.

WILLIAM VOLCOV/BRAZIL PHOTO PRESS/AFP

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

Capítulo 12

ARCADISMO: O RETORNO DOS CLÁSSICOS



WWW.HOLLANDFOTO.NET/SHUTTERSTOCK

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

Uma *tiny house*, ou minicasa, em Leuvarda, nos Países Baixos. O movimento *tiny house* é uma espécie de filosofia de vida surgida nos Estados Unidos na década de 2000. Alia a intenção de reduzir custos com moradia com ideais que dialogam com o minimalismo e o consumo consciente.

Até que ponto novas concepções filosóficas, políticas e religiosas podem influenciar o jeito como os escritores fazem poemas, peças de teatro, romances, contos? Como se explica que o contexto social e cultural de uma época leve escritores a recusar toda a tradição literária anterior? Você vai conhecer, neste capítulo, um movimento fortemente atravessado pelo ambiente cultural que marcou a Europa, em especial a França, na segunda metade do século XVIII. Prepare-se para uma retomada literária do equilíbrio almejado pela Antiguidade greco-latina.

Leitura inicial

Leia, na parte específica do **Suplemento para o professor**, nossa proposta de abordagem do tema, comentários sobre as atividades e sugestões para o encaminhamento do capítulo.

Como você já sabe, podemos estudar a literatura examinando as particularidades dos movimentos literários. A presença delas, contudo, não significa que inexistem pontos em comum entre esses movimentos. Além disso, há fases de transição nas quais os temas e recursos estilísticos predominantes no movimento literário que perde força passam a dividir espaço com as criações da nova tendência. Nesse processo, é comum que uma escola literária surja como reação à escola anterior, a qual é associada a uma visão de mundo que precisa ser contestada e a práticas artísticas que devem ser superadas em nome de outras mais sintonizadas com o novo tempo.

1. **Trazendo a questão para seu dia a dia, você já notou essa alternância de tendências na música ou da moda, por exemplo? Explique.** 1. Resposta pessoal. Leia orientações na parte específica do **Manual do professor**.

2. **Como você imagina que seriam os poemas feitos pelos artistas que contestaram o Barroco e quiseram se afastar dessa tendência?** 2. Resposta pessoal.

Agora, leia com atenção este soneto do poeta mineiro Cláudio Manuel da Costa (1729-1789) e perceba como as produções da segunda metade do século XVIII se afastaram do estilo barroco.

Pouco importa, formosa Daliana,
Que fugindo de ouvir-me, o **fuso** tomes;
Se quanto mais me afliges, e consomes,
Tanto te adoro mais, bela **serrana**.

Ou já fujas do abrigo da cabana,
Ou sobre os altos montes mais **te assomes**,
Faremos imortais os nossos nomes,
Eu por ser firme, tu por ser tirana.

Um **obséquio**, que foi de amor **rendido**,
Bem pode ser, pastora, desprezado;
Mas nunca se verá **desvanecido**:

Sim, que para **lisonja** do cuidado,
Testemunhas serão de meu gemido
Este monte, este vale, aquele prado.



GIL TOKIO/ARQUIVO DA EDITORA

COSTA, Cláudio Manoel da. **Poemas**. São Paulo: Cultrix, 1966. p. 41.

Fuso: instrumento de madeira usado para fiar (produzir fios).

Serrana: camponesa; moradora de regiões de serra.

Te assomes: subas a um ponto elevado, para ser visto.

Obséquio: favor; gentileza.

Rendido: subjugado, vencido.

Desvanecido: dissipado, desfeito.

Lisonja: enaltecimento, exaltação.

Refletindo sobre o texto

3. **Liste os aspectos que considera necessários para fazer a comparação de dois poemas quaisquer com temática amorosa.** 3. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes indiquem, por exemplo: quantos são os versos e como estão distribuídos nas estrofes; se há rima; se os versos são regulares ou irregulares; como é a estrutura sintática dos períodos (predominância de inversões, por exemplo). Podem, ainda, apontar que é preciso perceber como o tema é tratado (de forma mais realista, mais idealizada etc.), se o eu lírico se dirige à amada diretamente, se a trata com distanciamento ou familiaridade etc.

4. **Use os aspectos listados para comparar os versos de Cláudio Manuel da Costa com o poema "Pintura admirável de uma beleza", de Gregório de Matos, estudado no capítulo anterior.** 4. Sugestão: Mantêm-se formas tradicionais, pois se trata de um soneto, com versos decassílabos e esquema de rimas regular abba/abba/cdc/dcd). Diferentemente do poema barroco, em que se faz uso do conceptismo (jogo de ideias, neste caso, construído com perguntas e uma conclusão) para cortejar Catarina, o poema árcade vale-se de um discurso mais fluente para a declaração a Daliana. Ambos se valem de elementos da natureza, mas, no poema barroco, estes servem para valorizar a beleza da amada, enquanto, no árcade, constroem o cenário pastoril que envolve o eu lírico e sua interlocutora, inserindo a relação amorosa no contexto de uma vida simples. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

É lógico!

Para resolver um problema, é importante, antes de iniciar, definir as estratégias e etapas que poderão facilitar o processo e levar a uma solução mais eficiente.

Percurso do capítulo

- Cláudio Manoel da Costa
- Retorno aos clássicos
- Convenções árcades
- Arcadismo em Portugal: Bocage
- Arcadismo no Brasil
- A poesia lírica de Tomás Antônio Gonzaga
- A poesia épica de Santa Rita Durão e Basílio da Gama
- *Playlist* comentada: produção

Diálogo com o contemporâneo: povo Ticuna, Raiz, Paulo Henriques Britto

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

Investigando o movimento literário

Na primeira metade dos anos 1700, o Barroco ainda persistia em muitos países, mas, na segunda metade, quando se fortalece o Iluminismo, movimento calcado nas ciências e na razão, o **Neoclassicismo** ou **Arcadismo** passa a dominar a cena literária europeia. O poema que acabamos de estudar dialoga com esse novo contexto.

O termo se refere à Arcádia, região lendária da Grécia, habitada por pastores, que representa os ideais de comunhão do ser humano com a natureza.

Do Classicismo ao Neoclassicismo

Os artistas neoclássicos se opuseram aos exageros cultistas e conceptistas barrocos; no lugar deles, resgataram, entre outros valores, a simplicidade literária. A rica cultura da Antiguidade Clássica serviu, novamente, de modelo, daí a denominação Neoclassicismo (*neo* quer dizer "novo").

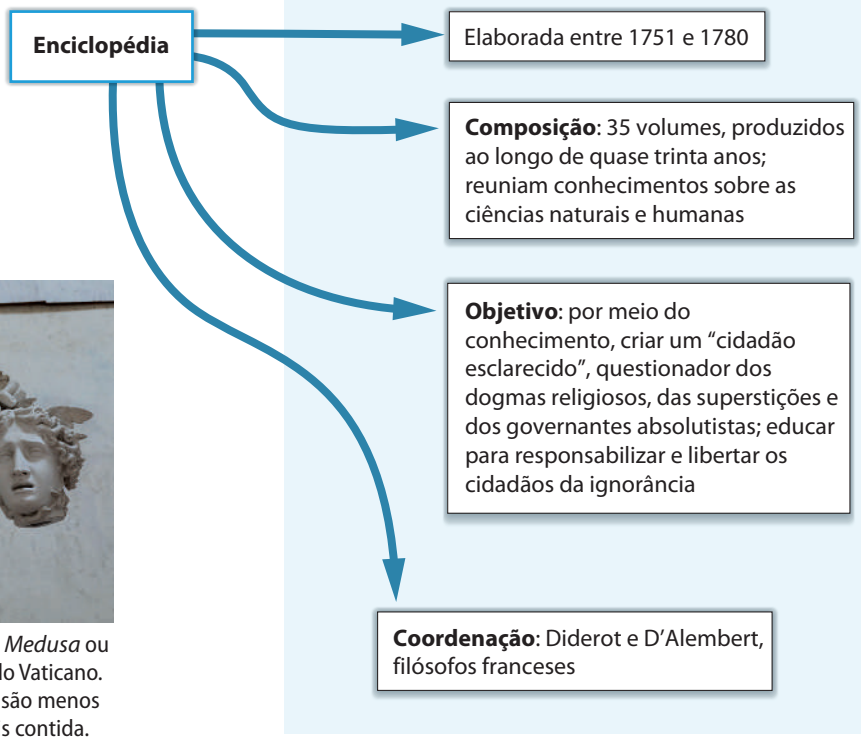


ANDREA JEMOLO/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

BERNINI, Gian Lorenzo. *A Medusa*, c.1640. Mármore. Museu Capitolino, Roma, Itália. Nesta versão da personagem mitológica Medusa, de serpentes no lugar dos cabelos, evidencia-se o efeito dramático típico do Barroco.

Esse resgate não foi novidade. Lembre-se de que, durante o Renascimento, no século XVI, o Classicismo já fazia uso dessa fonte de inspiração e, nos séculos seguintes, principalmente no período final do Barroco, os temas mitológicos tiveram destaque, sobretudo na arte visual. No entanto, na segunda metade do século XVIII, novas concepções filosóficas, religiosas, políticas e econômicas – surgidas principalmente na França – provocaram um ambiente propício para a retomada não apenas dos temas, mas também da serenidade e do equilíbrio da arte greco-latina. Eram tempos do **Iluminismo**, movimento europeu que teve importantes desdobramentos.

Coube aos **filósofos da Ilustração** (como também eram chamados os iluministas) a difusão da ideia, aceita até hoje, de que a humanidade só alcançaria o progresso com o uso da razão, vista como uma "luz" contra as "trevas", que, na perspectiva deles, haviam vigorado até então. Eles propuseram a organização do conhecimento em categorias, na *Enciclopédia*.



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ACERVO DA EDITORA



PAOLO GALLO/SHUTTERSTOCK

CANOVA, Antonio. *Perseu com a cabeça da Medusa* ou *Perseu Triunfante*, 1806. Mármore. Museu do Vaticano. Na obra do artista neoclássico, as serpentes são menos exuberantes e a expressão da Medusa é mais contida.

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

As convenções árcades

As grandes transformações no plano das ideias propostas pelos iluministas influenciaram decisivamente os escritores europeus, que procuraram substituir o estilo barroco por outro que consideravam mais equilibrado e objetivo. Buscando imitar os poetas da tradição greco-latina e alguns renascentistas, os artistas árcades defenderam:

- o culto da razão;
- o repúdio dos adornos barrocos, que prejudicavam a compreensão da ideia (*inutilia truncat*);
- a representação de uma vida simples, em harmonia com a natureza (*locus amoenus*);
- a fuga dos centros urbanos (*fugere urbem*) para a paisagem campestre;
- a adoção de pseudônimos pastoris para garantir a verossimilhança do "**fingimento poético**";
- o objetivo de desfrutar o momento presente (*carpe diem*);
- a valorização de uma vida transcorrida sem grandes sobressaltos, paixões ou desejos ardentes (*aurea mediocritas*);
- a crença no estoicismo, escola filosófica grega que pregava que o ser humano deveria buscar a serenidade e a resignação, mesmo diante das dores, da tristeza e da morte;
- o uso de referências da mitologia clássica.

Fingimento poético ou *delegação poética*, muito comum no Arcadismo, é a transformação da voz lírica na voz de um pastor imaginário, ou seja, é o recurso em que o eu lírico "finge" ser um pastor.

Fala aí!

A ideia de *carpe diem* é muito popular. Talvez você já tenha deparado com ela em estampas de camiseta, capas de caderno, perfis em redes sociais etc. Você valoriza essa ideia? Entende que a põe em prática em sua vida?

Estratégia: Ao dar informações pessoais, sempre busque manter sua privacidade.

Fala aí! Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

O Arcadismo em Portugal

O Iluminismo chegou a Portugal, país marcado por uma intensa religiosidade e pelo poder absolutista, com considerável atraso em relação às outras nações europeias. Todavia, durante o reinado de D. José I, o influente ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, promoveu uma série de mudanças e procurou pôr em prática muitas das ideias iluministas.

Apesar de valorizar o Iluminismo, o Marquês de Pombal governou com tendências ditatoriais. A Real Mesa Censória, por exemplo, uma espécie de Inquisição promovida pelo Estado português e apoiada por Pombal, proibiu a publicação de obras de importantes filósofos, como Voltaire e Rousseau.

Nesse contexto, ganhou força no país a estética que combatia os exageros barrocos, agora considerados "de mau gosto". Em 1756, surgiu a **Arcádia Lusitana**, uma sociedade literária com inspiração neoclássica. Os artistas cultivaram, contudo, uma arte rígida, enquadrada em modelos prefixados, distantes das questões sociais e políticas de seu tempo e da intensidade dos sentimentos humanos. Extinta em 1774, ela ressurgiu em 1790, com o nome de Nova Arcádia.

Marco literário

Em Portugal, a fundação da Arcádia Lusitana é considerada o início do Arcadismo, movimento que se estende até 1825.

Bocage: poeta de tantas faces

A primeira obra de Manuel Maria Barbosa du Bocage (1765-1805), *Rimas*, foi publicada em 1791. Nessa época, o poeta ingressou na Nova Arcádia, adotando o pseudônimo de Elmano Sadino – "Elmano" é anagrama de Manoel; "Sadino" é uma homenagem ao rio Sado, que banha Setúbal, cidade natal de Bocage.

Apesar de hoje ser considerado o principal poeta árcade português e um dos três maiores sonetistas de Portugal (os outros dois são Camões e Antero de Quental, autor do Realismo), o valor de sua obra só foi reconhecido pela crítica após sua morte, em parte porque, muitas vezes, ele se distanciou das principais características do movimento árcade.



BAPTISTÃO/ARQUIVO DA EDITORA

Bocage.

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

Conheça agora dois de seus sonetos.

Prado: campo.

Boninas: flores também conhecidas por belas-margaridas ou calêndulas.

Nordeste: vento que sopra do nordeste.

Adejam: esvoaçam; pairam.

Zéfiros: ventos suaves que sopram do Ocidente; na mitologia grega, seres divinos.

Amores: referência ao deus da mitologia grega Amor (Cupido).

Tejo: principal rio português.

Lograr: tirar proveito; desfrutar.

Texto 1

Já se afastou de nós o Inverno agreste,
Envolto nos seus úmidos vapores;
A fértil Primavera, a mãe das flores
O **prado** ameno de **boninas** veste.



Varrendo os ares, o sutil **Nordeste**
Os torna azuis; as aves de mil cores
Adejam entre **Zéfiros** e **Amores**,
E toma o fresco **Tejo** a cor celeste.



Vem, ó Marília, vem **lograr** comigo
Destes alegres campos a beleza,
Destas copadas árvores o abrigo.

Deixa louvar da corte a vã grandeza:
Quanto me agrada mais estar contigo,
Notando as perfeições da Natureza!

BOCAGE, Manuel Maria Barbosa du. **Sonetos**. Rio de Janeiro: Garnier, 1994. p. 15.



Fala aí!

Qual dos poemas de Bocage você apreciou mais: o primeiro, que segue os modelos árcades, ou o segundo, que antecipa a intensidade do Romantismo, movimento que dominou grande parte do século XIX?

Estratégia: Evite interromper o turno de fala de um colega e, ao tomar a palavra, tente estabelecer uma relação respeitosa com o que foi dito antes: "Diferentemente de Fulano, prefiro…", "Assim como Fulano, gosto mais…" etc.

Fala aí! Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Texto 2

Importuna Razão, não me persigas;
Cesse a ríspida voz que em vão murmura;
Se a lei de Amor, se a força da ternura
Nem domas, nem contrastas, nem **mitigas**;



Se acusas os mortais, e os não abrigas,
Se, conhecendo o mal, não dás a cura,
Deixa-me apreciar minha loucura,
Importuna Razão, não me persigas.



GIL TOKIO/ACERVO DA EDITORA

É teu fim, teu projeto encher de **pejo**
Esta alma, frágil vítima daquela
Que, injusta e vária, noutros laços vejo.

Queres que fuja de Marília bela,
Que a maldiga, a desdenhe, e o meu desejo
É **carpir**, delirar, morrer por ela.

BOCAGE, Manuel Maria Barbosa du. **Sonetos**. Rio de Janeiro: Garnier, 1994. p. 50.

Importuna: incômoda, inconveniente.

Mitigas: alivias, aplacas.

Pejo: sentimento de vergonha.

Carpir: lamentar, prantear.

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

1. **Identifique o argumento usado pelo eu lírico do texto 1 para fazer seu convite amoroso a Marília e explique como ele o desenvolve.**

1. O eu lírico informa que o inverno já se vai e cede lugar à primavera, que traria um clima adequado ao convite amoroso: céu azul, aves de mil cores e a frescura do Tejo.

2. **Que convenções árcades estão presentes no primeiro soneto?**

2. *Locus amoenus, carpe diem* e *fugere urbem.*

3. **Sabendo que uma das características do Arcadismo é o racionalismo, responda, com base no texto 2.**

   a. Que efeito é produzido pelo uso da letra inicial maiúscula no início da palavra *Razão*?

3. a. A letra inicial maiúscula, normalmente usada em nomes próprios, sugere que a razão é algo externo ao eu lírico, um ser com vida própria.

   b. Como o eu lírico caracteriza a Razão? A visão que ele tem dela condiz com os princípios árcades? Justifique sua resposta.

3. b. O eu lírico usa os adjetivos *importuna* e *ríspida* para caracterizar a Razão. Essa visão depreciativa contrasta com o apreço árcade pelo racionalismo.

4. **Qual argumento o eu lírico do texto 2 utiliza para ordenar à Razão que se cale?**

4. O eu lírico argumenta que a "lei do Amor" e a "força da ternura" não são domadas, confrontadas nem aliviadas pela Razão.

5. **Compare os desejos do eu lírico apresentados no segundo quarteto e no último terceto. As ideias se complementam ou se contradizem? Justifique.**

5. As ideias se complementam; no quarteto, o eu lírico afirma desejar experimentar o Amor, apesar dos riscos, e, no terceto, revela que não desdenhará de Marília, pois seu desejo é amá-la intensamente, morrer em nome dela.

6. **Explique o recurso utilizado para construir o efeito de intensidade do sentimento amoroso no último verso do soneto.**

6. Foi usada uma sequência de três verbos, cujos sentidos constroem gradativamente a ideia do sofrimento crescente a que se lança o eu lírico, desejoso de experimentar a grandeza de seu amor.

A leitura do texto 1 mostra que, assim como outros autores do Neoclassicismo, Bocage aderiu às convenções impostas pelas arcádias. O bucolismo (exaltação da natureza e da vida no campo), a fuga da cidade, o convite amoroso a uma mulher idealizada, a presença de deuses greco-latinos, entre outros, são elementos presentes nesse tipo de produção.

Já a leitura do texto 2 nos permite perceber que, embora tenha cedido aos apelos neoclássicos de sua época, o autor não conseguiu se manter fiel a um movimento marcado, muitas vezes, pelo artificialismo e pela emoção contida. E foi justamente quando começou a inserir elementos novos em seus poemas que eles ganharam força. Esses elementos já anunciavam o movimento literário que viria em seguida: o Romantismo.

As piadas de Bocage

Bocage também foi autor de poemas críticos às pessoas de seu tempo, além de ter escrito poemas e piadas eróticos – censurados pelo governo da época –, responsáveis por sua popularização entre os lusitanos e entre falantes de língua portuguesa das colônias.

O Arcadismo no Brasil

No século XVIII, estudantes brasileiros, filhos de famílias que enriqueceram com a mineração, voltavam de seus estudos na metrópole tomados pelos ideais iluministas. No Brasil, encontravam um novo ambiente urbano – mais requintado –, favorecido pela exploração do ouro e pela intensificação do comércio, que promovia maior contato entre os habitantes da colônia. Nesse contexto, surgia a primeira tentativa organizada de rompimento com Portugal, que controlava com mão de ferro a atividade mineradora e cobrava impostos considerados abusivos. Pessoas letradas, proprietários de terras e de minas e membros da administração uniam-se para protagonizar o que ficaria conhecido como a **Inconfidência Mineira**, ação que buscou transformar Minas Gerais em uma república independente.

Esse contexto de agitação política, que envolveu alguns dos mais expressivos poetas do período, levou à formação de um Arcadismo com algumas marcas próprias, que se revelam tanto na poesia lírica quanto na épica. Note, na continuação deste capítulo, como a influência europeia dialogou com os elementos locais no Arcadismo brasileiro.

Marco literário

No Brasil, o Arcadismo inicia-se em 1768, quando Cláudio Manuel da Costa publica suas *Obras poéticas*. O movimento perdura até 1836.

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



BAPTISTÃO/ARQUIVO DA EDITORA

Tomás Antônio Gonzaga.

Tomás Antônio Gonzaga: lirismo com marcas de seu tempo

Estudar os poetas líricos árcades de nosso país significa entrar em contato com o início, ainda que tímido, de uma expressão literária genuinamente nacional. Tomás Antônio Gonzaga, Cláudio Manuel da Costa, Alvarenga Peixoto, Silva Alvarenga e Domingos Caldas Barbosa foram algumas das figuras que compuseram o grupo de intelectuais ligados aos ideais do movimento.

A obra *Marília de Dirceu*, do poeta inconfidente Tomás Antônio Gonzaga (1744-1810), está entre as criações de maior destaque em nosso Arcadismo. Como era comum na poesia neoclássica, Gonzaga faz uso da **delegação**, ou **fingimento poético**, quando se apresenta como o pastor Dirceu, apaixonado pela bela Marília. Contudo, muito do que o leitor testemunha ao ler os poemas de amor de Dirceu corresponde aos conflitos reais vividos pelo poeta, e não apenas à adoção das convenções (regras) amorosas árcades.

Gonzaga estudou Direito em Coimbra (Portugal), seguindo a trilha do pai e do avô, importantes magistrados brasileiros. Em 1782, de volta ao Brasil, exerceu a função de ouvidor em Vila Rica (atual Ouro Preto), onde se apaixonou pela jovem de família rica Maria Joaquina Doroteia de Seixas, a Marília cantada em suas liras, com quem pretendia se casar e viver na Bahia. Entretanto, esses planos foram bruscamente interrompidos em 1789 porque o autor foi acusado de fazer parte da Inconfidência Mineira. Preso, foi posteriormente exilado em Moçambique, na África.

Podemos diferenciar três fases no processo amoroso apresentado em *Marília de Dirceu*: liras que abordam a intensa paixão pela musa Marília logo que o poeta a conhece; liras compostas de versos que cantam o amor correspondido por Marília e a possibilidade real do casamento; e liras sobre a dolorosa separação de Marília e Dirceu, motivada por um "ideal" de libertação da "pátria adotiva" (Gonzaga era português), que levou o poeta à prisão na ilha das Cobras, no Rio de Janeiro, e depois ao desterro no continente africano.

Biblioteca cultural. A divisão em fases do processo amoroso em *Marília de Dirceu* foi proposta por José Aderaldo Castello em *A literatura brasileira: origens e unidade* (2004).

Biblioteca cultural

É possível encontrar a obra *Marília de Dirceu* acessando o portal *Domínio Público*. Acompanhe a história do apaixonado Dirceu.



GIL TOKIO/ARQUIVO DA EDITORA

Nos decassílabos da "Lira I" (Parte I), que exemplificam a primeira fase do amor de Dirceu, o pastor se descreve para sua amada. Leia.

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

Eu, Marília, não sou algum vaqueiro,
Que viva de guardar alheio gado;
De tosco trato, d'expressões grosseiro,
Dos frios gelos, e dos sóis queimado.
Tenho próprio **casal**, e nele **assisto**;
Dá-me vinho, legume, fruta, azeite;
Das brancas ovelhinhas tiro o leite,
E mais as finas lãs, de que me visto.
Graças, Marília bela,
Graças à minha **Estrela**!


ALBERTO DA VEIGA GUIGNARD/COLEÇÃO PARTICULAR

GUIGNARD, Alberto da Veiga. *Marília de Dirceu*, 1957. Têmpera sobre madeira, 61,5 × 51,5 centímetros.

Eu vi o meu semblante numa fonte,
Dos anos inda não está cortado:
Os Pastores, que habitam este monte,
Respeitam o poder do meu cajado:
Com tal destreza toco a sanfoninha,
Que inveja até me tem o próprio **Alceste**:
Ao som dela concerto a voz celeste;
Nem canto letra, que não seja minha.
Graças, Marília bela,
Graças à minha Estrela!

Mas tendo tantos dotes da **ventura**,
Só **apreço** lhes dou, gentil Pastora,
Depois que teu afeto me **segura**,
Que queres do que tenho ser senhora.
É bom, minha Marília, é bom ser dono
De um rebanho, que cubra monte, e prado;
Porém, gentil Pastora, o teu agrado
Vale mais q'um rebanho, e mais q'um trono.
Graças, Marília bela,
Graças à minha Estrela!

GONZAGA, Tomás Antônio. **Marília de Dirceu**. São Paulo: Ediouro, 2003. p. 15.

Casal: pequena propriedade no campo.

Assisto: resido, moro.

Estrela: sorte, destino.

Alceste: um dos pseudônimos do poeta Cláudio Manuel da Costa.

Ventura: boa sorte.

Apreço: estima; admiração.

Segura: assegura.

Cartas chilenas

Além das liras dedicadas a Marília, é atribuída a Tomás Antônio Gonzaga uma série de versos satíricos denominada *Cartas chilenas*. Esse longo poema, incompleto e anônimo, composto provavelmente entre 1788 e 1789, é uma crítica aos desmandos e às imoralidades administrativas de Luís da Cunha Meneses, governador da Capitania das Minas de 1783 a 1788. Nessas *Cartas*, o autor faz uma caricatura impiedosa do governador e da aristocracia de Vila Rica.

Sabendo do risco que corria, em uma época em que não havia liberdade de expressão, o autor das *Cartas* adota o pseudônimo de Critilo, chama o destinatário de Doroteu e o governador Meneses de Fanfarrão Minésio. "Chilenas" é um disfarce literário para "mineiras".

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

1. **Na estrofe que abre a obra *Marília de Dirceu*, o pastor se apresenta à sua amada dizendo "aquilo que ele não é", e não "o que ele é".**

1. a. Dirceu não é "[...] algum vaqueiro, / Que viva de guardar alheio gado". Ele não é de "tosco trato" e "d'expressões grosseiro"; também não é "Dos frios gelos, e dos sóis queimado".

a. Transcreva do poema as expressões que designam o que Dirceu não é.

b. Explique como a exposição do que o pastor não é reforça a imagem de si que ele quer passar para sua Marília.

1. b. Desqualificando um tipo de vaqueiro que vive de cuidar do gado dos outros, Dirceu reforça sua qualidade de homem mais refinado e dono de uma propriedade que lhe assegura uma vida confortável. Isso seria um atrativo para a amada.

c. As virtudes que o eu lírico acrescenta em sua descrição, na segunda estrofe do poema, têm natureza diferente daquelas presentes na primeira estrofe. Explique por quê.

1. c. Na primeira estrofe, são apresentadas virtudes ligadas às posses materiais; na segunda, incluem-se características físicas (ser jovem e forte) e comportamentais (ser respeitado e ter dons artísticos).

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

2. **Na terceira estrofe do poema, Dirceu associa elementos sentimentais aos dotes mencionados nas duas primeiras estrofes. Qual é o efeito expressivo da conjunção adversativa *mas*, no começo dela? Como essa conjunção articula as ideias dessas estrofes?**

2. O uso da adversativa *mas* reforça a ideia de que os "dotes da ventura" de Dirceu, elencados nas primeiras estrofes, só têm sentido se estiverem associados ao afeto de Marília, mais valioso "q'um rebanho" e "q'um trono".

3. **Note a construção dos versos, especialmente a ordem dos termos e a seleção lexical (escolha de palavras). Por que esses recursos contribuem para a impressão de simplicidade poética?**

3. Não há inversões sintáticas drásticas e o vocabulário é simples, o que produz a impressão de uma fala espontânea, próxima da prosa.

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Gonzaga cultivou, desde o início de sua carreira literária, o "estilo árcade" da simplicidade. Em sua poesia lírica, os versos de tom coloquial entram no lugar das metáforas complicadas, características típicas do Barroco. Em "Lira I", a métrica fixa (decassílabos e hexassílabos) e o esquema de rimas regular não são obtidos por meio de inversões sintáticas complexas. O poema aproxima-se da prosa e de algumas composições mais populares, efeito reforçado pelo uso do refrão.

Fala aí!

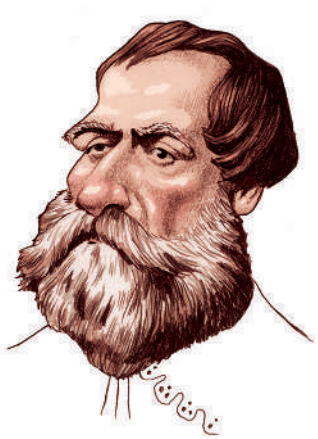
Fala aí! Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

Você concorda com a ideia de que Dirceu poderia ser visto como um "pastor ostentação", considerando as duas primeiras estrofes e a forma como pensamos hoje? Por quê?

Estratégia: Mantenha uma postura respeitosa diante de pontos de vista diferentes dos seus e critique, de modo construtivo, as falas que, eventualmente, evidenciarem algum preconceito.

Santa Rita Durão e Basílio da Gama: o épico com temática indígena

Nos estudos sobre o Quinhentismo, no Capítulo 9, aprendemos que os textos dos exploradores divulgaram imagens da terra recém-encontrada e de seus habitantes, considerados ora selvagens a serem "domados" pelo europeu civilizado, ora um povo pacífico que necessitava de um Deus (cristão) que o amparasse. O Arcadismo, séculos depois, novamente destacou a figura do indígena; seus autores se propuseram a reanalisar o confronto entre as duas culturas.



BAPTISTÃO/ARQUIVO DA EDITORA

Frei José de Santa Rita Durão.

Um desses autores foi o frei José de Santa Rita Durão (1722-1784), que escreveu o poema épico *Caramuru*, publicado pela primeira vez em Lisboa, em 1781. Essa epopeia árcade conta como o português Diogo Álvares Correia sobreviveu a um naufrágio na costa da Bahia e foi acolhido pelos Tupinambá. Unindo fatos históricos a lendários, o autor aborda o processo de colonização do Brasil, a catequização do indígena e sua cultura, além de exaltar a fauna e a flora nacionais em versos altamente descritivos.

Leia uma das estrofes do canto X de *Caramuru* e perceba de que maneira são caracterizados os padres catequizadores.

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor.**

LVI

Muitos destes ali, velando **pios**,
Dentro às tocas das árvores ocultos,
Sofrem riscos, trabalhos, fomes, frios,
Sem recear os bárbaros insultos:
Penetram matos, atravessam rios,
Buscando nos terrenos mais incultos
Com imensa fadiga, e pio ganho
Esse perdido mísero rebanho.

Pios: devotos, piedosos.

DURÃO, José de Santa Rita. **Caramuru**: poema épico do descobrimento da Bahia. Introdução de Ronald Polito. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p. 313.

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

Investigue. Diálogo interdisciplinar com História. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Nessa estrofe, formada por versos decassílabos em oitava-rima (esquema abababcc), conforme a tradição de *Os lusíadas*, a voz épica exalta os feitos heroicos dos jesuítas, que se aventuraram, mesmo sob pena de sofrerem "riscos, trabalhos, fomes, frios", na catequização dos indígenas brasileiros, chamados no texto de um "perdido mísero rebanho" e associados à condição de "bárbaros". Como se vê, ainda não existe a aceitação de uma cultura diversa da europeia.

Posição diferente é apresentada no poema épico *O Uraguai* (1769), de Basílio da Gama (1741-1795), que atribui aos religiosos a responsabilidade pela reação violenta dos indígenas no episódio da destruição da missão jesuítica dos Sete Povos das Missões, no sul do Brasil, no contexto da execução do Tratado de Madri. No poema, narram-se os conflitos entre jesuítas, indígenas e tropas luso-espanholas, cujo desfecho foi a morte de centenas de guaranis e a perda das duas regiões pelos portugueses.

Perceba, nos versos de *O Uraguai* a seguir, como o líder indígena Cacambo se dirige ao comandante das tropas lusitanas.

E começou: "Ó General famoso,
[...]
Eu, desarmado e só, buscar-te venho.
Tanto espero de ti. E enquanto as armas
Dão lugar à razão, senhor, vejamos
Se se pode salvar a vida e o sangue
De tantos desgraçados.

GAMA, Basílio da. **O Uraguai**. Rio de Janeiro: Record, 1999. p. 40.

Diferentemente da visão proposta na epopeia *Caramuru*, na perspectiva defendida em *O Uraguai* os indígenas não são apresentados como selvagens, bárbaros e canibais, mas como pessoas naturalmente boas, vítimas das ações perpetradas pela Companhia de Jesus. Note, por exemplo, que o líder indígena defende o primado da razão, que deve prevalecer sobre a guerra, dialogando, de certa forma, com o ideal iluminista. Assim, mesmo mostrando os indígenas como vencidos, a obra os valoriza e evidencia que sua causa é legítima.



ALAMY/FOTOARENA

Ruínas da igreja da missão jesuítica Guarani, em São Miguel das Missões (RS), que começou a ser construída em 1735.

Investigue

Quais informações sobre o Tratado de Madri (1750) são necessárias para compreender a explicação dada sobre contexto de *O Uraguai*?

Estratégia: O recorte da pesquisa depende de seu objetivo. Identifique-o e dispense os dados que não o atendem diretamente.



BAPTISTÃO/ARQUIVO DA EDITORA

Basílio da Gama.

Críticos como Antonio Candido, em *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos* (2006), defendem que *O Uraguai* não é propriamente uma epopeia, visto que se constrói como um grande poema lírico, em que a plasticidade dos versos é privilegiada, além de não se centrar na celebração dos feitos de um herói, mas sim no drama do choque entre a cultura europeia e a indígena.

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

Investigando +

1. Observe a fotografia da página a seguir, procurando perceber o local que retrata, os diferentes planos, a figura em destaque. O que mais chama sua atenção? Que temas são suscitados pela imagem? Que sensações ela transmite?

2. Nesta atividade, continuaremos a analisar, como fizemos no Capítulo 9, o modo como brancos e indígenas concebem sua relação uns com os outros. Você vai explorar duas produções artísticas contemporâneas relativas a esse contexto: a primeira é um poema produzido coletivamente e mostra a relação do povo Ticuna com a flora e a fauna da região em que vive; a segunda é um grafite do artista Raiz (Raiz Campos), que nasceu na Bahia e foi criado no interior do Amazonas, onde passou a explorar, em suas artes, as culturas ribeirinha e amazonense.

1 e **2**. Diálogo interdisciplinar com Arte. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

RENATO SOARES/PULSAR IMAGENS



Indígena da etnia Ticuna. Aldeia Vendaval, São Paulo de Olivença (AM).

Texto 1

Qualquer vida é muita dentro da floresta

Se a gente olha de cima, parece tudo parado.
Mas por dentro é diferente.
A floresta está sempre em movimento.
Há uma vida dentro dela que se transforma sem parar.
Vem o vento.
Vem a chuva.
Caem as folhas.
E nascem novas folhas.
Das flores saem os frutos.
E os frutos são alimento.
Os pássaros deixam cair as sementes.
Das sementes nascem novas árvores.
E vem a noite.
Vem a lua.
E vêm as sombras que multiplicam as árvores.
As luzes dos vaga-lumes
são estrelas na terra.
E com o sol vem o dia.
Esquenta a mata.
Ilumina as folhas.
Tudo tem cor e movimento.

ORGANIZAÇÃO GERAL DOS PROFESSORES TICUNA BILÍNGUES. **O livro das árvores**. Organização de Jussara Gomes Gruber. São Paulo: Global, 2000. p. 48.

Biblioteca cultural

REPRODUÇÃO/GLOBAL EDITORA



Capa de *O livro das árvores*.

O livro das árvores recebeu os prêmios de melhor livro informativo e melhor projeto editorial da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil em 1997. Você pode buscá-lo na internet pesquisando pelo título do livro e "Ticuna".

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

2. a. O poema apresenta a ideia de que a floresta está sempre em movimento e a comprova citando modificações ocorridas nela, como a substituição das folhas velhas por novas e o aumento da temperatura e da luminosidade com a substituição da noite pelo dia.
2. b. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes apontem que o cenário árcade é bastante artificial e que, embora admirem a natureza, os poetas desse movimento não parecem ter a mesma familiaridade que os Ticuna com a dinâmica da natureza.

Texto 2



RAIZ CAMPOS LUCENA

Grafite de Raiz, em Manaus (AM), 2017.

a. Qual é a ideia central do poema? Como é comprovada?

b. Como você imaginou a natureza com base nas descrições presentes nos poemas árcades? Há semelhança com a representação feita pelos Ticuna?

c. Os poetas árcades empregavam recursos formais convencionais. Que aspectos mostram, no poema Ticuna, a preferência pela liberdade formal, ou seja, por não recorrer a esses recursos ligados à tradição?

d. Quais recursos foram empregados para tornar a linguagem do texto mais expressiva?

e. Descreva a forma (aspecto e posição) como Raiz representa o corpo do menino indígena no grafite que produziu em Manaus.

f. Em sua leitura do grafite, o que está sendo representado pelo círculo amarelo posto atrás da cabeça do menino?

g. Que efeito é obtido pelo uso do grafismo desenhado em parte do rosto e do corpo do menino indígena?

h. Qual é sua interpretação dos elementos que estão à volta do menino nessa obra?

2. c. Os autores optaram por uma única estrofe, com versos brancos (sem rima) e livres (sem métrica fixa).

2. d. Sugestão: Recorrência: repetição de construções ("Vem o vento. / Vem a chuva") e palavras ("Das flores saem os frutos. / E os frutos são alimento"); figuras de linguagem: metáfora ("As luzes dos vaga-lumes / são estrelas na terra") e inversão/hipérbato ("Das sementes nascem novas árvores").

2. e. O corpo do menino foi representado em cinza e preto, com a presença de alguns grafismos indígenas. A criança está com as mãos postas em oração, a cabeça um pouco inclinada para a frente e os olhos fechados.

2. f. Resposta pessoal. É provável que os estudantes se dividam entre duas ideias: o círculo seria a Lua, referência à relação dos indígenas com a natureza, ou uma auréola, o que sugeriria espiritualidade, santidade, indicada também pelas mãos juntas como se a criança rezasse.

2. g. O grafismo reforça a noção de identidade.

2. h. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes desenvolvam uma interpretação que considere o fato de o muro estar sendo rompido, permitindo que o elemento natural, que remete ao Universo, cerque a criança.

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

2. i. Sugestão: A posição da cabeça e das mãos da criança pode sugerir que ela pede ajuda e proteção, o que dialogaria com as dificuldades pelas quais passam os povos indígenas. Nesse caso, a ruptura do muro poderia indicar uma disputa entre a natureza e o espaço urbano. Outra possibilidade é considerar que o grafite faz referência ao processo de catequização e ao distanciamento dos indígenas de suas crenças originais.

2. j. Resposta pessoal. É provável que os estudantes se limitem a uma análise incipiente do tema, uma vez que ainda não conhecem o Romantismo e o Modernismo, movimentos que destacam a questão identitária. No entanto, é esperado que lancem hipóteses citando essa questão, fundamentados no fato de que os indígenas são o povo original do Brasil.

i. Tanto os cronistas que escreveram sobre o Brasil no século XVI quanto os árcades analisaram a diferença entre a cultura dos brancos e a dos indígenas. Que relação pode ser estabelecida entre o grafite de Raiz e essa temática? Justifique.

j. Como você estudou, parte dos artistas árcades dedicou-se a analisar a relação entre os indígenas e os brancos. Depois deles, anos depois, artistas dos movimentos romântico e modernista também voltaram ao tema, destacando a cultura indígena. Por que, na sua opinião, essa é uma temática que a arte brasileira frequentemente revisita?

3. Leia um soneto do poeta árcade Cláudio Manoel da Costa e responda às questões.

Proceloso: tempestuoso.

Enternecido: comovido.

Porfia: teimosia, obstinação.

Fereza: crueldade.

XLVII

Que inflexível se mostra, que constante
Se vê este penhasco! já ferido
Do **proceloso** vento, e já batido
Do mar, que nele quebra a cada instante!

Não vi; nem hei de ver mais semelhante
Retrato dessa ingrata, a que o gemido
Jamais pode fazer, que **enternecido**
Seu peito atenda às queixas de um amante.

Tal és, ingrata Nise: a rebeldia,
Que vês nesse penhasco, essa dureza
Há de ceder aos golpes algum dia:

Mas que diversa é tua natureza!
Dos contínuos excessos da **porfia**,
Recobras novo estímulo à **fereza**.

COSTA, Cláudio Manoel da. *In*: MIRANDA, José Américo (org.). **Poesia brasileira**: época neoclássica – Antologia. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005. p. 16.

3. a. O eu lírico compara Nise, que não cede às súplicas dele, a um penhasco, que não cede ao mar e ao vento que o fustigam.

3. b. A diferença é que o penhasco, aos poucos, cede ao vento e ao mar, enquanto Nise, com o passar do tempo, endurece ("recobras novo estímulo à fereza").

a. Para falar da recusa de Nise a amá-lo, o eu lírico faz uso de uma comparação. Identifique-a e explique a relação construída.

b. Segundo o eu lírico, qual seria a diferença entre o elemento a que Nise é associada e a postura dela?

Biblioteca cultural



ARQUIVO PESSOAL

Paulo Henriques Britto.

Em 2004, a obra *Macau*, de Paulo Henriques Britto, foi vencedora do Oceanos – Prêmio de Literatura em Língua Portuguesa, um dos mais importantes prêmios literários em nossa língua. Procure-a na biblioteca da escola ou em uma biblioteca pública.

4. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

4. ORGANIZANDO MEUS ESTUDOS **Durante os anos na escola, grande parte de suas leituras foi mediada pelas atividades dos livros didáticos ou pelas questões das avaliações e fichas de leitura. Essas perguntas são importantes porque conduzem seu olhar para aspectos dos textos que talvez você não tivesse notado sozinho e o levam a leituras mais complexas.**

Para estudar, você também pode formular perguntas sobre os textos, uma ação que depende de perceber elementos fundamentais deles. Esse será seu desafio agora:

- forme grupo com alguns colegas e leia com eles um poema do autor contemporâneo Paulo Henriques Britto;
- formulem perguntas sobre o poema, considerando que seriam respondidas pelos colegas de outros grupos, e elaborem o gabarito;
- criem, no mínimo, quatro perguntas tendo em mente o contexto das questões: o movimento árcade.

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

Nunca não ser ninguém nem nada,
porém deixar-se estar no tempo
como se a vida fosse água,

como quem boia à flor da água
sem rumo, sem remo, sem nada
além de sono, tédio e tempo,

senhor de todo o espaço e o tempo,
munido só de pão e água
e, sem precisar de mais nada,

beber sua água enquanto é tempo.
E, depois, nada.

BRITTO, Paulo Henriques. **Macau**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. p. 25.

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

DESAFIO DE LINGUAGEM *Playlist* musical comentada

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

O Arcadismo nos colocou uma proposta: a vida campestre é melhor do que a urbana, por isso deveríamos buscar a simplicidade. Será que os ideais que motivaram os artistas do século XVIII ainda fazem sentido para os artistas atuais?

Nesta atividade, você vai formar um grupo com alguns colegas e preparar com eles uma *playlist* comentada escrita com cinco canções em língua portuguesa que dialoguem, de alguma forma, com o pensamento árcade – aceitando-o ou discordando dele. Ela será compartilhada com colegas de sua turma e de outras turmas da mesma série.

1. **Tragam sugestões para a discussão do grupo. Busquem as canções, inicialmente, no repertório que vocês já conhecem; depois, usando plataformas de *streaming* de música ou de vídeo gratuitas, pesquisem canções novas.**

2. **Escolham, em consenso, as canções que farão parte da *playlist*. Trata-se de uma ação de curadoria, que implica uma escolha cuidadosa e adequada ao objetivo preestabelecido (canções que dialoguem com o Arcadismo).**

3. **Produzam a primeira versão dos comentários com, no máximo, dez linhas cada um. É preciso que o comentário contenha:**
   - o título da canção, o nome dos compositores e intérpretes e o título e ano do álbum em que foi lançada;
   - aspectos da letra da canção: ideias principais, imagens interessantes, relações com outros textos etc.;
   - aspectos musicais: principais instrumentos, ritmo, qualidade da voz etc.

4. **Façam pesquisas para completar as informações. Elas podem trazer dados de diferentes tipos: a canção foi gravada também em outra língua? Há outros intérpretes dela? Fez sucesso? Provocou polêmica?**

5. **Lembrem-se de que o comentário pode incluir descrição, explicação e apreciação. A opinião de vocês sobre a canção pode aparecer de várias formas, inclusive com adjetivos que revelem seu ponto de vista.**

Curadoria é um termo do mundo das artes que tem sido usado para nomear as ações de selecionar, interpretar, reordenar e apresentar as inúmeras informações disponíveis nas redes, para que elas se tornem compreensíveis e confiáveis ou mesmo para que ganhem novos sentidos.

LEMBRA?

Playlists são listas de músicas, videoclipes, *games* etc. selecionados de acordo com um critério definido. Algumas *playlists* contêm apenas os produtos culturais, enquanto outras vêm acompanhadas de comentários.

As *playlists* comentadas podem ser orais ou escritas. Quando são escritas, podem trazer a letra das canções, o endereço de *sites* que disponibilizem as canções ou, ainda, se circularem em mídia digital, o *link* das canções.

6. **Deixem explícita, no comentário, a relação entre a canção e o critério do agrupamento.**
7. **Façam a segunda versão dos comentários, cuidando para que as ideias estejam expressas de maneira clara e em linguagem monitorada. A informalidade é aceitável, já que vocês estão se comunicando com outros jovens.**
8. **Leiam um exemplo de *playlist* produzido pela especialista em Cultura Rebeca Fuks.**

Se achar conveniente, comente que a expressão *encarar de frente* é considerada redundante.

As 11 melhores músicas brasileiras de todos os tempos

Todos nós sabemos que a música brasileira é um manancial de criações talentosas, chega a ser criminoso escolher apenas onze canções para essa lista. De toda forma, encaramos de frente o desafio e selecionamos aquelas que nos parecem ser as composições mais especiais de todos os tempos.

[...]

4. Drão, de Gilberto Gil

Gilberto Gil conseguiu criar uma composição belíssima acerca de um dos momentos mais tristes da vida do ser humano: a separação amorosa. Autor da letra e da música, Gil compôs em 1981 em homenagem à antiga parceira Sandra Gadelha. O casamento de dezessete anos sobreviveu ao exílio em Londres durante a ditadura militar e rendeu três frutos: Pedro, Preta e Maria.

A criação é, portanto, autobiográfica, e é capaz de transmitir paz, serenidade e gratidão mesmo após o recém divórcio. Drão, apelido dado a Sandra por Maria Bethânia, na letra de Gilberto Gil rima com grão. A repetição da palavra *grão* desmistifica a ideia de que o fim de um casamento é a morte do relacionamento e sublinha que os encontros podem ser ressignificados, fazendo nascer assim uma nova relação.

[...]

FUKS, Rebeca. As 11 melhores músicas brasileiras de todos os tempos. **Cultura Genial**, [*s. l.*], [20--]. Disponível em: https://www.culturagenial.com/melhores-musicas-brasileiras/. Acesso em: 21 ago. 2024.

9. **Montem a *playlist* atribuindo ao material um título interessante e elaborem um breve parágrafo introdutório que explique o critério de agrupamento. Em seguida, anotem os *links* para cada uma das canções, seguidos pelos comentários.**
10. **Sigam as orientações do professor acerca da forma de divulgação da *playlist*.**

Dica de professor

Os dados obtidos em pesquisas precisam ser parafraseados, ou seja, expostos com as palavras de vocês. Quando é um dado levantado por uma fonte específica, sem circulação ampla, é preciso citar a fonte.



DANIEL DE LA HOZ/ISTOCK/GETTY IMAGES

É possível encontrar diferentes tipos de *playlists* para os mais diversos gostos em plataformas especializadas.

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

Leitura puxa leitura

Se você gostou de *Marília de Dirceu* (1792), de Tomás Antônio Gonzaga...

... deve ter percebido como a Inconfidência Mineira influenciou a obra. Leia também *Romanceiro da Inconfidência* (1953), de Cecília Meireles.

Por que ler: Importante obra literária brasileira que narra em versos os eventos do movimento do século XVIII.



REPRODUÇÃO/GLOBAL EDITORA

Capa do livro *Romanceiro da Inconfidência*, de Cecília Meireles.

Em outra linguagem, a cinematográfica, assista ao filme *Joaquim* (2017), de Marcelo Gomes.

Por que assistir: Conta a história de Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes, alçado a mártir da Inconfidência.



REPRODUÇÃO/REC PRODUTORES/ UKBAR FILMES/WANDA FILMS

Pôster do filme *Joaquim*, de Marcelo Gomes.

Classificação indicativa do filme: 14 anos

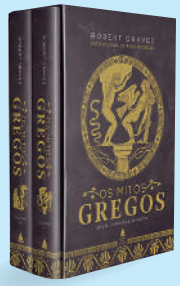
Tomás Antônio Gonzaga traz muitas referências da mitologia greco-latina para sua obra. Para saber mais sobre o assunto...

... leia *Os mitos gregos e romanos: um guia das narrativas clássicas* (2023), de Philip Matyszak.

Por que ler: Oferece uma abordagem introdutória à mitologia greco-romana, com foco nas histórias mais famosas e personagens populares.

Mas, se você quer ser um especialista em mitologia, leia *Os mitos gregos* (2018), de Robert Graves.

Por que ler: É uma obra de consulta, composta em dois volumes, com mitos e deuses apresentados em verbetes, com ótimas ilustrações.



REPRODUÇÃO/NOVA FRONTEIRA

Os dois volumes de *Os mitos gregos*, de Robert Graves.

A mitologia grega serviu de influência para diversos escritores. Um deles é o contemporâneo Rick Riordan, autor da saga *Percy Jackson* (2005).

Por que ler: É uma adaptação atual das narrativas mitológicas, que pode ser uma boa leitura de entretenimento.



REPRODUÇÃO/INTRÍNSECA

Caixa com os livros da série *Percy Jackson*, de Rick Riordan.

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

Agora, aventure-se por poemas e canções que falem da vida no campo. Comece pelas *Bucólicas*, de Virgílio.

Por que ler: Escritas entre 42 e 39 a.C., aproximadamente, são uma coleção de dez poemas que retratam a vida simples e idealizada no campo.



ARTGEN/ALAMY/FOTOARENA - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

GENT, Just van. *Retrato de Virgílio*. 1476. *Óleo sobre painel, 93 × 75 centímetros.*



BRIDGEMAN IMAGES/FOTOARENA - COLEÇÃO PARTICULAR

Teócrito.

Pesquise também os idílios bucólicos escritos por Teócrito na Grécia Antiga.

Por que pesquisar: Assim como as *Bucólicas*, os idílios serviram de influência direta para a poesia árcade de Tomás Antônio Gonzaga.

Mas não pense que só se falava do campo no passado! Fernando Pessoa, no início do século XX, sob o heterônimo de Alberto Caeiro, escreveu "O guardador de rebanhos" (1925).

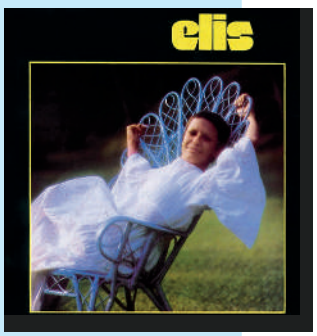
Por que ler: Retoma a simplicidade e o apreço pela vida no campo.

Em nosso cancioneiro popular, encontramos grandes odes ao campo. Ouça "Casinha branca" (1976), gravada por muitos cantores populares, como Fábio Jr.

Por que ouvir: Retrata a vida simples dos trabalhadores rurais, com seus desafios e alegrias.

Ouça também a canção "Casa no campo" (1972), de Tavito e Zé Rodrix, na interpretação de Elis Regina.

Por que ouvir: É um exemplar do *rock* rural, surgido nos anos de 1970, que tem o campo como um refúgio.



REPRODUÇÃO/PHONOGRAM

Capa do álbum *Elis*, de Elis Regina.

Você conhece poetas contemporâneos que, à maneira de Virgílio, Teócrito e os árcades, valorizem a vida campestre? Faça uma pesquisa e crie um boxe sobre um poema contemporâneo que faça essa abordagem.

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

Capítulo 13

EXPERIENCIANDO FAZER MUITOS TEATROS



IGOR BULGARIN/SHUTTERSTOCK

Cena de espetáculo de balé *Romeu e Julieta*, apresentado na Ucrânia.

Leia, na parte específica do **Suplemento para o professor**, nossa proposta de abordagem do tema, comentários sobre as atividades e sugestões para o encaminhamento do capítulo.

Algumas das experiências mais marcantes de nossas vidas estão ligadas à arte. Uma peça teatral, uma apresentação de dança, uma música instrumental, uma fotografia artística podem nos tocar de maneira muito particular e intensa, fazendo-nos parar o tempo para sentir. Convidamos você a aproveitar suas reflexões sobre a tradição na arte para conhecer um dos maiores clássicos do teatro e experimentar formas diferentes de dramaturgia. Vamos compartilhar a experiência artística.

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

Diálogo interdisciplinar com Arte. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Leitura 1

Romeu e Julieta é uma obra de que todos os estudantes, provavelmente, já ouviram falar. O contato com ela, no entanto, raramente se deu pela leitura do texto teatral. Acreditamos que a curiosidade sobre o famoso caso de amor favorecerá o estudo do gênero.

Você já assistiu a um espetáculo teatral? Ir ao teatro é uma experiência única. Embora apresentem o mesmo texto, a cada dia, os atores encenam uma peça singular, entre outras razões, porque o público é sempre novo e reage de maneira diferente.

Dramaturgo é quem escreve o texto teatral. O encenador ou diretor é o responsável pela articulação dos muitos elementos que compõem o espetáculo.

Neste capítulo, você vai estudar o texto teatral e alguns aspectos dos espetáculos de teatro. A cena que você lerá a seguir pertence a uma das peças teatrais mais conhecidas e encenadas do Ocidente: *Romeu e Julieta*, do **dramaturgo** William Shakespeare (1564-1616). Nela, as famílias inimigas Capuleto e Montéquio impedem o relacionamento amoroso de seus filhos, o que resulta na morte de ambos. Na cena escolhida, Romeu fala de seu sentimento por Rosalina, que atormentava seu coração antes de ele conhecer Julieta.

Nesta coleção, optamos pela denominação texto teatral – em lugar de texto dramático (como denomina a BNCC) – por a considerarmos mais abrangente. Leia mais sobre essa decisão e sobre nossa proposta de percurso didático para este capítulo na parte específica do **Suplemento para o professor**.
Biblioteca do professor. Sugerimos a leitura do capítulo "Teatro e educação formal", da professora Maria Lúcia Pupo, para uma reflexão acerca do ensino do teatro na escola. Ainda que esteja dirigido a professores especialistas, estimula a percepção de aspectos que podem nortear projetos dos professores de Língua Portuguesa.
PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Teatro e Educação Formal. *In*: CORADESQUI, Glauber (org.). **Teatro na escola: experiências e olhares**. Brasília: Fundação Athos Bulcão, 2010, p. 10-18.

Antes de iniciar a leitura, discuta com os colegas as perguntas a seguir.

1. **A maioria das pessoas já ouviu falar da história de Romeu e Julieta. Você já a conhecia? Como entrou em contato com ela?**

2. **Você já ouviu falar da personagem Rosalina (Rosaline, no original em inglês)? O que sabe sobre ela?**

A peça foi originalmente escrita em versos, mas muitas de suas versões têm sido retextualizadas em prosa, como esta, de 1998. Você conhecerá parte do primeiro ato – no texto teatral, os atos são compostos de cenas e costumam apresentar um ciclo de ações completo. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Primeiro ato – Cena II – Uma rua.

Entram Capuleto, Páris e Criado.

CAPULETO: Montéquio está tão enrascado quanto eu, os dois sob ameaça de igual penalidade. Mas não será difícil, imagino eu, para homens velhos como nós dois, manter a paz.

PÁRIS: Ambos são reconhecidamente homens honrados; só é pena que tenham vivido como inimigos por tanto tempo. Mas e agora, meu senhor, que resposta o senhor tem a me dar?

CAPULETO: Não tenho resposta diferente; só posso repetir o mesmo que te disse da outra vez: minha filha ainda é uma principiante neste mundo. Ainda nem passou pela mudança de completar os quatorze anos de idade. Deixemos que outros dois verões floresçam e feneçam antes de pensarmos que ela poderia estar madura para se casar.

PÁRIS: Mas então não há mulheres casadas e com filhos e mais novas que ela?

CAPULETO: Pois essas casaram-se cedo demais e cedo demais tornaram-se mães, e isso as estragou. A terra encarregou-se de engolir todas as minhas esperanças, e essa minha filha é o que me resta, minha última esperança. Ela é a senhora herdeira de minhas terras. Mas corteja-a, gentil Páris, conquista o coração de minha filha. O que eu quero ou deixo de querer é apenas parte do consentimento dela. Uma vez que ela concorde, é dentro do leque de escolhas dela mesma que se encontrará o meu consentimento, e minha voz, **jubilosa**, estará de acordo. Hoje à noite estarei dando uma festa, antigo costume, para a qual convidei muita gente, todos aqueles de quem gosto muito; e tu, entre esses, és mais um, absolutamente bem-vindo, só vindo acrescentar à minha lista de convidados. Procura observar esta noite, em

Jubilosa: cheia de alegria, de contentamento.

1. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a recuperar o que sabem sobre a história e a contar como a conheceram. É pouco provável que tenham lido o texto teatral (original ou tradução), mas podem ter assistido a uma peça, ao filme *Romeu + Julieta* (Estados Unidos, 1996, direção de Baz Luhrmann) ou a outra versão para o cinema, lido adaptações infantojuvenis em histórias em quadrinhos (é bastante conhecida a versão da Turma da Mônica, por exemplo), entre outras possibilidades.
2. Resposta pessoal. Vários especialistas apontam que Rosalina, alvo inicial do amor de Romeu, é uma personagem "invisível", sendo sua função evidenciar, pela comparação, a potência do sentimento do jovem por Julieta. É provável que a maioria dos estudantes não a conheça, mas existem obras derivadas da peça que a destacam; caso alguém tenha prestado atenção a ela, explore esse interesse.

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

minha pobre casa, estrelas que pisam a terra, que tornam luminoso um paraíso escuro; essa bênção, que sentem os homens novos e saudáveis quando vem abril, um mês coberto de adereços, que chega pisando nos calcanhares de um inverno **claudicante**, sentirás em minha casa, esta noite, o delicioso prazer de estar entre fresquíssimos botões de flores femininas. Fica de ouvidos atentos, de olhos abertos, e agrada-te daquela que te parecer a de maior mérito, a mais merecedora de teu amor. Minha filha será tão somente uma dentre as muitas que verás.

Mas, agora, vem comigo. (*Dirige-se ao Criado.*) Vai, rapaz, percorre nossa linda Verona; encontra essas pessoas cujos nomes aqui estão escritos (*entrega ao Criado um papel*), e a essas pessoas dize que minha casa lhes estará aberta, e me alegrará que se divirtam com minha hospitalidade.

(*Saem Capuleto e Páris.*)

CRIADO: Encontrar essas pessoas cujos nomes aqui estão escritos! Está escrito que o sapateiro deve se ocupar com sua fita métrica, e o alfaiate com formas de sapato, o pescador deve se ocupar com seus lápis, e o pintor com suas redes. Mas a mim me mandam encontrar essas pessoas cujos nomes aqui estão escritos, e eu não posso jamais saber que nomes escreveu aqui a pessoa que os escreveu. Preciso buscar uma pessoa letrada. E é pra já!

(*Entram Benvólio e Romeu.*)

BENVÓLIO: Ora, homem, um fogo apaga o incêndio de outro. Uma dor alivia-se com a angústia de outra dor. Faze-te de doido e ajuda-te a ti mesmo, dando as costas a esse sentimento. Uma tristeza desesperada cura-se com a **languidez** de outra tristeza. Inflama teu olho com nova infecção, e o veneno **râncido** da velha inflamação morrerá.

ROMEU: Teu chazinho para dor de cotovelo é excelente para isso.

BENVÓLIO: Para isso o quê, homem?

ROMEU: Para tua canela quebrada.

BENVÓLIO: Ora, Romeu, estás louco?

ROMEU: Louco não, mas mais amarrado que um louco estou; encarcerado em uma cela de prisão, sem meu alimento, chicoteado e atormentado e... Salve, meu bom amigo.

CRIADO: Salve, senhores, e que Deus vos guarde. Eu vos pergunto, senhor: sabeis ler?

ROMEU: Sim. Sei ler até mesmo minha própria sorte em meu sofrimento.

CRIADO: Talvez o senhor tenha aprendido isso sem o auxílio dos livros. Mas eu lhe pergunto novamente: o senhor sabe ler qualquer coisa que vê?

ROMEU: Sim, se conhecer as letras e o idioma.

CRIADO: O senhor fala de modo respeitável. Passar bem.

ROMEU: Fique, amigo. Eu sei ler. (*Lê.*) O senhor Martino e sua esposa e filhas; o Conde Anselmo e suas belas irmãs; a senhora viúva de Vitrúvio; o Senhor Placêncio e suas adoráveis sobrinhas; Mercúcio e seu irmão Valentino; meu tio Capuleto, sua esposa e filhas; minha linda sobrinha Rosalina; Lívia; o Senhor Valêncio e seu primo Teobaldo; Lúcio e a alegre Helena. Uma bela reunião. (*Devolve o papel.*) Aonde devem eles ir?

Claudicante: (em sentido figurado) vacilante, hesitante.

Languidez: morbidez; falta de vigor.

Râncido: rançoso.



THIAGO AMORMINO/ARQUIVO DA EDITORA

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



THIAGO AMORMINO/ARQUIVO DA EDITORA

CRIADO: Lá para cima.

ROMEU: Aonde?

CRIADO: Jantar; em nossa casa.

ROMEU: Casa de quem?

CRIADO: Do meu amo.

ROMEU: Claro! Eu devia ter perguntado antes.

CRIADO: Agora vou lhe contar sem que me pergunte: meu amo é o grande e rico Capuleto; e, se os senhores não são da casa dos Montéquio, eu vos rogo, venham e bebam uma taça de vinho. Passar bem.

(*Sai.*)

BENVÓLIO: Nessa mesma e antiga festa dos Capuleto janta a linda Rosalina, a quem amas tanto, juntamente com todas as mais admiradas belezas de Verona. Vai até lá; e, com olhar imparcial, compara-lhe o rosto com alguns outros que te mostrarei, e farei com que comeces a pensar que esse teu cisne não passa de um urubu.

ROMEU: Se a devota religião de meus olhos está alimentando uma tal falsidade, então que minhas lágrimas transformem-se em labaredas de fogo, e estes meus olhos – que vêm seguidamente se afogando em lágrimas e mesmo assim não conseguiram morrer –, heréticos transparentes, que sejam queimados, posto que mentirosos! Outra mais linda que meu amor! O sol, que a tudo vê, jamais viu outra que se lhe compare desde a origem do mundo.

BENVÓLIO: Ora, tu a viste linda, sozinha, sem nenhuma outra por perto; ela e mais ela mesma pairando perante teus olhos. Mas, nessa tua balança cristalina, deixa que se pese teu amor contra outra donzela, a qual te mostrarei, brilhando nessa festa de hoje à noite, e vai se revelar **parcimoniosamente** bonita essa que agora te parece a mais linda de todas.

Parcimoniosamente: escassamente.

ROMEU: Vou junto contigo à festa, não para que me mostres tal visão, mas sim para regozijar-me com o esplendor de minha própria visão.

(*Saem.*)

SHAKESPEARE, William. **Romeu e Julieta**. Tradução de Beatriz Viégas-Faria. Porto Alegre: L&PM, 1998. p. 20-25.

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

3. c. Resposta pessoal. É provável que os estudantes mencionem que a sociedade passou por mudanças e que, atualmente, o casamento de adolescentes é visto com muitas ressalvas, tendo em vista os envolvidos ainda não terem alcançado a maturidade emocional e física e a necessidade de estudarem e viverem experiências antes de assumirem as responsabilidades próprias de um adulto. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Uma história de amor e de ódio

William Shakespeare é considerado o mais importante dramaturgo do mundo, tendo escrito peças que até hoje são encenadas ou adaptadas para cinema, teatro e televisão. Entre suas tragédias, *Romeu e Julieta* encontra um lugar especial. A triste história dos adolescentes da cidade italiana de Verona não foi inventada pelo autor, mas ganhou a melhor versão em sua pena. No desfecho da peça, Julieta, para fugir de um casamento forçado com Páris, aceita beber uma poção que a faria parecer morta; Romeu voltaria para resgatá-la e os dois fugiriam da cidade. No entanto, Romeu não recebe a carta que explicava o plano e, considerando-a morta, vai a seu túmulo e tira a própria vida tomando veneno. Logo depois, Julieta acorda. Ao ver seu amor irremediavelmente perdido, crava um punhal no próprio peito.



IGOR BULGARIN/SHUTTERSTOCK

Cena de espetáculo *Romeu e Julieta* na Ucrânia, em montagem de 2017.

Papo aberto sobre o texto

3. a. Capuleto afirma que a filha poderia escolher seu marido sem sua interferência, pois não considera a possibilidade de Julieta apaixonar-se por um inimigo da família. A rejeição de Romeu contraria seus princípios e reforça a ideia de inimizade entre as famílias.

3. As cenas iniciais de *Romeu e Julieta* constroem o contexto que explica as ações que serão apresentadas. Releia este trecho da fala de Capuleto.

> [...] Mas corteja-a, gentil Páris, conquista o coração de minha filha. O que eu quero ou deixo de querer é apenas parte do consentimento dela. Uma vez que ela concorde, é dentro do leque de escolhas dela mesma que se encontrará o meu consentimento, e minha voz, jubilosa, estará de acordo.

a. Explique por que a fala mostra uma determinação do pai de Julieta que será contrariada na sequência da peça.

b. Julieta era uma menina de 13 anos. Considerando o texto da peça, a discussão sobre um possível casamento faz dela uma exceção entre as adolescentes da época? Explique sua resposta.

3. b. Não. Para tentar convencer Capuleto a conceder-lhe a mão de Julieta, Páris afirma que existem mulheres casadas e mães até com idade inferior.

c. As representações mais recentes da personagem costumam mostrá-la como uma jovem um pouco mais madura, não como uma adolescente de 13 anos. Na sua opinião, o que explica essa mudança?

4. Os textos teatrais são compostos de falas e rubricas – as anotações que aparecem destacadas no texto. Qual é a função das rubricas?

Por dentro do texto

4. As rubricas são usadas pelo autor para apresentar detalhes fundamentais da cena: gestos e entonações, momento de entrada e saída dos personagens, eventuais detalhes de cenário, figurino, iluminação etc.
Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

5. No gênero texto teatral, a maior parte das informações sobre os personagens, o enredo, o local e o tempo deve ser inferida pelo leitor com base nas falas.

a. Volte ao texto e releia a primeira fala de Páris. Que informação importante sobre o contexto é apresentada nela? Por que é tão relevante?

b. Releia também a primeira fala de Benvólio. O que ela informa ao leitor?

c. Como o leitor sabe em que cidade se passa a história?

d. Segundo Capuleto, a conversa se passa em "abril, um mês coberto de adereços, que chega pisando nos calcanhares de um inverno claudicante". O que explica essa caracterização do mês?

Investigue

No Brasil, a idade mínima para alguém se casar é 16 anos (com autorização da família). Existem leis que determinam uma idade mínima em outros países? Escolha um país que o interesse e faça a pesquisa.

Estratégia: Verifique se a informação encontrada está apoiada em fontes confiáveis.

Investigue. Resposta pessoal. A pesquisa tenderá a revelar diferenças entre sociedades que refletem, entre outros aspectos, particularidades econômicas, políticas e culturais. Na América Latina, por exemplo, há países que fixam a idade mínima em 18 anos, como é o caso de Chile e México, enquanto outros, como Argentina e Colômbia, permitem o casamento com menos de 16 anos.
Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

5. a. A informação de que as famílias Capuleto e Montéquio são inimigas há muito tempo. É relevante porque permite ao público compreender a proibição que será imposta ao casal apaixonado.

5. b. A fala evidencia o estado de espírito de Romeu, que sente uma "tristeza desesperada".

5. c. Capuleto diz ao criado que ele deveria percorrer "nossa linda Verona", revelando o local.

5. d. Como Verona é uma cidade europeia, a estação no mês de abril é a primavera, em que as folhas e flores renascem após o inverno, imagem sugerida pela expressão *coberto de adereços*.

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

6. a. No teatro, a história é mostrada e não contada, cabendo às falas explicitar informações que o público precisa conhecer.

6. b. O Criado não sabe ler e precisa de ajuda para cumprir a tarefa que lhe foi dada. Ao ajudá-lo, Romeu toma conhecimento de que Rosalina estará no jantar de Capuleto e, buscando encontrá-la, acabará conhecendo Julieta, o que desencadeia toda a história trágica.

7. Sugestão: "Vai até lá; e, com olhar imparcial, compara-lhe o rosto com alguns outros que te mostrarei, e farei com que comeces a pensar que esse teu cisne não passa de um urubu".

6. O enredo do texto teatral vai sendo construído conforme as cenas avançam e os personagens se manifestam. Releia a primeira fala do personagem Criado.

CRIADO: Encontrar essas pessoas cujos nomes aqui estão escritos! Está escrito que o sapateiro deve se ocupar com sua fita métrica, e o alfaiate com formas de sapato, o pescador deve se ocupar com seus lápis, e o pintor com suas redes. Mas a mim me mandam encontrar essas pessoas cujos nomes aqui estão escritos, e eu não posso jamais saber que nomes escreveu aqui a pessoa que os escreveu. Preciso buscar uma pessoa letrada. E é pra já!

a. Considerando a natureza da cena teatral, explique por que um pensamento foi transformado em fala.

b. Assim como em outras peças clássicas, *Romeu e Julieta* se vale do acaso, que favorece certos acontecimentos. Explique essa ideia, considerando a cena envolvendo Romeu e o Criado de Capuleto.

7. Embora seja um texto trágico, *Romeu e Julieta* não exclui totalmente passagens bem-humoradas. Transcreva um exemplo disso.

Biblioteca do professor. Para conhecer uma das teorias do teatro contemporâneo, leia a obra *Teatro pós-dramático*, de Hans-Thies Lehmann.
LEHMANN, Hans-Thies. **Teatro pós-dramático**. Tradução de Pedro Süssekind. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

No gênero **texto teatral**, a história é apresentada (mostrada) e não contada; por isso, na maioria dos casos, não há narrador. O enredo e as características dos personagens são apreendidos com base nas falas ou em informações apresentadas nas rubricas.

Como nos demais gêneros narrativos, os textos teatrais costumam apresentar uma oposição de vontades entre personagens, que leva a um clímax e provoca expectativa no público quanto ao desfecho. No entanto, não são poucos os **textos teatrais contemporâneos** que têm se afastado dessa estrutura. Muitos deles apresentam, por exemplo, uma *performance* em lugar da narração de uma história.

O coro

No teatro grego clássico, o coro – formado por um grupo de atores – podia atuar como narrador, comentando os acontecimentos. A presença de coro é bastante rara nas peças contemporâneas.



JOÃO CALDAS

Personagens da tragédia *Hécuba*, em produção dirigida por Gabriel Villela.

Investigue. Embora peças populares contassem com mulheres atuando já na Idade Média, as mulheres foram de fato admitidas em cena no século XVII, quando passaram a participar de companhias de *commedia dell'arte*, que foi uma forma de teatro popular surgida na Itália, no século XVI. Tendo obtido grande sucesso e se expandido pela Europa desde a Itália, a *commedia dell'arte*, além de ter provocado a profissionalização dos atores, trouxe a possibilidade de as mulheres representarem os papéis femininos.
Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Investigue

Na época de Shakespeare, as personagens femininas eram representadas por atores, e não por atrizes. Quando passou a haver mulheres em cena?

Estratégia: Caso use um *chatbot* de inteligência artificial para iniciar a pesquisa, confirme as informações em fontes confiáveis.

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

Leitura 2

A peça *Romeu e Julieta* é um clássico e ganhou inúmeras versões ao longo do tempo. Além disso, é uma referência quando se deseja falar do amor intenso e trágico. O texto que você lerá a seguir é a primeira cena de uma peça escrita pelo dramaturgo contemporâneo Rafael Gomes. Além de citar trechos de várias canções brasileiras, as falas dos personagens incorporam passagens da peça de William Shakespeare, as quais foram identificadas pelo autor do texto em notas de rodapé.

Constituída de dez cenas curtas, a peça explora os sentimentos amorosos de três personagens e caracteriza-se por colocá-los no palco sem que contracenem diretamente uns com os outros, embora suas histórias estejam interligadas. Leia o texto com atenção.



FABIO FURTADO/EMPÓRIO DE TEATRO SORTIDO

Kauê Telloli, Mayara Constantino e Victor Mendes, em cena da peça em 2010.

Se julgar oportuno, atribua antecipadamente os personagens a alguns estudantes, para que façam uma leitura dramática do texto, lendo a cena como se a estivessem encenando.

CENA 1 — Nomes

RICARDO

O nome dele é Felipe.

FELIPE

O nome dela é Isabela.

ISABELA

O nome dela é Rosalind.

RICARDO

"Quando eu te vi/ eu te amei/ e você sorriu/ porque você soube."[1]

ISABELA

"Ri das cicatrizes quem nunca foi ferido."[2]

RICARDO

"Existe amor que não seja à primeira vista?"[3] Quando o Felipe entrou na sala, eu sabia que o amaria. Porque eu sou fraco demais para pessoas apaixonantes e o Felipe era apaixonante. (*pausa*) Depois que ele conversou comigo e saiu da sala, eu já tinha certeza.

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

FELIPE

O nome disso é desalento: quando você não se interessa realmente por ninguém e se sente oco e não se sente bem porque se sente assim. Eu não sou solitário, nem tenho qualquer problema de relacionamento. Pelo contrário, eu tenho vários amigos, encontro pessoas o tempo todo. E eu acabo convivendo com um monte de meninas em volta de mim, meninas muito bonitas e interessantes, por quem eu me sinto atraído. E eu fico com elas e é legal e... E é isso. Depois eu não consigo sentir realmente mais nada.

Eu terminei recentemente um namoro de um certo tempo. Eu gostava dela, mas era como se nunca tivesse de verdade dentro daquilo, como se nessa hora eu fosse o dublê de mim mesmo. (*Tentando explicar*.) Funciona assim: eu sou o galã, o personagem principal da minha vida. Eu falo o texto do jeito certo, sou verdadeiro, carismático, razoavelmente inteligente e sedutor – na verdade, eu sou tímido, mas é incrível como as pessoas se sentem atraídas por isso. Só que nas sequências de perigo sentimental, o menor que seja, eu mando chamar meu dublê. Quem vê o filme pensa que sou eu mesmo ali, vivendo aquilo. Mas eu sei que não.

OBJETO DIGITAL
***Podcast*: Teatro que faz pensar**

RICARDO

O nome disso é projeção. Eu sou esse cara que se apaixona por um monte de gente, o tempo todo, mas eu juro que são coisas diferentes, de jeitos específicos. Amores dentro de mim são como meios de transporte, cada um tem o seu lugar – a água para os barcos, o céu para os aviões, as estradas para os carros... Eu namorava há dois anos quando o Felipe apareceu. E eu precisava me apaixonar de novo, porque eu sou assim... E porque existe essa coisa dentro da gente, muito grande e muito consciente, mas que a gente não controla, que nunca esquece a delícia que é começar. Então eu projetei nele todos os meus novos começos: ele era um cara descobrindo um monte de coisas que eu achava que já sabia e que me lembrava outras que eu já tinha esquecido. E eu me via nele, eu via ele em mim.

O nome disso é identificação. Porque na verdade a gente quer preencher nossos vazios não com o que nos falta ou completa por ser diferente, mas com o que é confortavelmente familiar.

ISABELA

O nome disso é substituição. A Rosalind é a maior das personagens esquecidas de todos os tempos. Quase ninguém sabe, mas ela está ali escondida na peça *Romeu e Julieta*, de Shakespeare, que todo mundo conhece. Agora, quem lembra que Romeu era apaixonado pela Rosalind, antes de conhecer a Julieta, se nem ele mesmo lembra? E eu não tô falando de um tempo longo, não, eu tô falando de minutos. Ele ama a Rosalind, mas, quando a Julieta aparece, uma nova realidade surge – é um *Big Bang* do amor, como se não tivesse existido nada antes. Mas tinha a Rosalind. Isso não tem nem nome: a rapidez com que o Romeu simplesmente aniquila a Rosalind da cabeça dele é quase desumana. E o pior é que nós, como público, não nos preocupamos com o que sente a Rosalind, porque ela já é apresentada como um acessório na história do Romeu. Ela já nasce esquecida.

Eu ousaria acreditar que o mundo é feito das Rosalinds, que sofrem bem mais, do que das Julietas, que se deliciam na volúpia das noites de paixão. Metade do mundo, pelo menos. A outra metade é de Romeus, que estão infinitamente confusos e em conflito entre uma e outra – sejam esses Romeus homens ou mulheres.

[...]

Então essa palavra "amor" na verdade define o quê? O amor nunca é só amor. O amor é um monte de outros sentimentos misturados. Que, às vezes, tem nome, às vezes, não. Mas é uma mistura ilusionista, nunca um elemento puro [...]

Fala aí! Resposta pessoal. A discussão permite aos estudantes estabelecer relações entre o texto literário e suas próprias vivências, colaborando, de um lado, para a maior abertura à literatura e, de outro, para o autoconhecimento. Além disso, estimula a prática da empatia, uma vez que os estudantes devem ouvir e validar a experiência do outro sem preconceitos, reconhecendo as diferenças e acolhendo falas que revelem fragilidades. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Fala aí!

Para a personagem Isabela, "o amor é um monte de outros sentimentos misturados". Você concorda com ela?

Estratégia: Em discussões que envolvem experiências pessoais, é importante colocar em prática a empatia.

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

FELIPE

Mês passado eu fui à festa de aniversário de oito anos da minha priminha. Na hora "com quem será" começou uma confusão enorme. Falaram vários nomes ao mesmo tempo e os meninos começaram a brigar pela posição de pretendente oficial. Aquilo se estendeu, e eu e meus outros primos mais velhos demos corda pras crianças. Só sei que em dado momento eram uns quatro em cima da garota falando coisas como "eu, eu, escolhe eu!", "fica comigo", "eu gosto muito mais de você", e eles se batiam e se empurravam... Oito anos. OITO. Isso poderia fazer da minha prima a garota mais popular e cobiçada da escola, mas ela estava odiando tudo aquilo com uma sinceridade tão intensa. Claramente, o que ela mais desejava era ficar em paz. O amor, eu vi, pode doer desde cedo. Mas, mais do que isso, desde sempre ele vai precisar de espaço pra brotar.

RICARDO

Quanto tempo você precisa pra gostar de alguém? Quanto tempo você precisa pra deixar alguém?

ISABELA

"Ora, rapaz! Incêndio a incêndio cura./ Uma dor faz minguar a mais antiga./ Desvirar do virar sara a tontura./ Um desespero a velha dor mitiga./ Deixa os olhos pegar nova infecção,/ para que da velha possas ficar são."[5]

RICARDO

O nome disso é substituição?

ISABELA

Então o nome da Rosalind está lá escrito pra gente lembrar que tudo começa em algum lugar, tudo tem um antes. Que há coisas que passam despercebidas e pessoas que ficam pelo caminho. Eu imagino a Rosalind chegando em casa de volta do baile em que o Romeu conhece a Julieta, toda descabelada e com a maquiagem borrada, dizendo pra mãe dela "Eu nunca mais vou amar ninguém!". Foi mais ou menos isso o que eu fiz, quando Gabriel me deixou. Ele era o meu Romeu.

RICARDO

Romeu, Mercúcio, Rosalind, Julieta...

FELIPE

O meu nome é Felipe.

RICARDO

O meu nome é Ricardo.

ISABELA

O meu nome é Isabela. Eu tenho um coração partido e eu nunca mais vou amar ninguém.

Fala aí!

Na peça em estudo, o personagem Ricardo fala de sua paixão por Felipe. Sabemos que quem vive esse tipo de relação ainda sofre com reações preconceituosas e até violentas de algumas pessoas. Qual é sua posição a respeito dessas reações? O que, pessoalmente, você acha que pode fazer para ajudar a diminuir essa forma de preconceito?

Estratégia: Para construir sua argumentação, guie-se pelos direitos humanos e pela Constituição brasileira. Além disso, mesmo que não pertença às comunidades em questão, procure ser empático.

Fala aí! É essencial que, durante a discussão, os estudantes mantenham uma postura respeitosa em relação aos relacionamentos homoafetivos e que as eventuais falas homofóbicas (ou, em outros contextos, transfóbicas) sejam discutidas com o objetivo de evidenciar o preconceito e reforçar a importância de construirmos uma sociedade não sexista, justa e igualitária. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

1 Citação de William Shakespeare, retirada de um ímã de geladeira. O ímã diz que é de *Romeu e Julieta*, o que pode ser inexato. As traduções livres, quando não especificadas em contrário, são do autor.

2 Em William Shakespeare, *Romeu e Julieta*, ato 11, cena 2.

3 Menção a texto do ato 111, cena 5, de *Como gostais*, de William Shakespeare. Da mesma série de ímãs de geladeira.

[...]

5 Em *Romeu e Julieta*, na tradução de Beatriz Viégas-Faria.

GOMES, Rafael. **Música para cortar os pulsos**: monólogos sentimentais para corações juvenis. São Paulo: Leya, 2012. p. 13-21.

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

Biblioteca cultural. Classificação indicativa: 10 anos.

Biblioteca cultural

Em 2022, o longa-metragem estadunidense *Rosalina*, dirigido por Karen Maine, apresentou uma releitura cômica da peça de Shakespeare com base na perspectiva da personagem. Assista ao *trailer* do filme na internet.



REPRODUÇÃO/21 LAPS ENTERTAINMENT/20TH CENTURY STUDIOS/UNIVERSAL STUDIOS/CATTLEYA

Cartaz do filme *Rosalina*.

2. b. No final da cena, Isabela relaciona explicitamente o sofrimento de Rosalind ao fim de seu namoro com Gabriel, mas é possível intuir isso antes, quando se percebe sua empatia com a personagem.

3. Felipe cita o galã e o dublê. Ele é o primeiro na maior parte do tempo, quando consegue a atenção das pessoas por seu charme pessoal; no entanto, assume a figura do dublê quando deseja evitar um comprometimento emocional maior.

5. Além de propor um jogo com o nome dos personagens, que ora apresentam um ao outro, ora a si mesmos, o texto trata da aplicação dos nomes *desalento*, *projeção*, *identificação* e *substituição* para explicar as experiências afetivas vividas por eles.

7. a. Embora o conteúdo das falas dos personagens seja bem íntimo, quase como se fossem confissões, os atores, paradoxalmente, usam microfones, instrumentos próprios para discursos dirigidos a grandes plateias e que, portanto, rompem a ideia de uma relação íntima entre eles e os espectadores. Comente que esse aparente detalhe de cenário é um elemento importante para o entendimento da peça e foi uma opção do diretor.

7. b. Resposta pessoal. A encenação fotografada reforça alguns aspectos importantes do texto, como a solidão dos personagens e o fato de estarem envolvidos em um processo de reflexão sobre os próprios sentimentos. As alterações sugeridas precisarão levar em conta esses aspectos.

Tá ligado!

A presença do microfone interfere na ilusão teatral. Esse recurso do teatro tradicional é estudado em Arte.

2. c. Resposta pessoal. Estimule os estudantes a dialogar com a peça nesta resposta. O ponto central é o fato de o destino trágico de Julieta ser conhecido por todos, enquanto o abandono de Rosalina passa despercebido.

Por dentro do texto

1. Felipe sofre porque nunca se apaixonou de verdade, tendo vivido apenas relacionamentos superficiais. Ricardo está apaixonado por Felipe. Isabela está magoada porque Gabriel rompeu o namoro.

1. **A primeira cena da peça apresenta ao público sentimentos íntimos de cada um dos personagens. Que sentimentos são esses?**

2. a. Uma personagem da peça de Shakespeare. Romeu era apaixonado por ela antes de conhecer Julieta. Caso os estudantes estranhem o nome Rosalind, comente que foi uma escolha do autor. No original de Shakespeare, a personagem é Rosaline.

2. **Em lugar de apresentar um dos personagens da peça, como fazem Ricardo e Felipe, Isabela cita Rosalind.**
   a. Quem é Rosalind?
   b. Na encenação, em que momento você acha que o público entende por que essa personagem ocupa a atenção de Isabela? Justifique.
   c. Para Isabela, a história de Rosalind é ainda mais triste que a de Julieta. Você concorda com essa ideia? Por quê?



DANIEL ZEPPO/ARQUIVO DA EDITORA

3. **Ao explicar seus sentimentos, Felipe faz referência a elementos que são típicos do universo do cinema. Identifique os tipos de personagem de ficção que ele cita e explique por que o representam.**

4. **Explique a relação que Ricardo faz entre seu comportamento amoroso e os meios de transporte.**

4. Ricardo entende que pode experimentar vários sentimentos simultânea e separadamente, porque são como os meios de transporte: cada um ocupa um espaço próprio.

5. **Embora um texto teatral seja criado para ser encenado e, portanto, não necessite de títulos, o dramaturgo optou por usá-los. Justifique a escolha de "Nomes" como título da primeira cena.**

Papo aberto sobre o texto

6. a. Embora ocupem o mesmo palco, os atores estão em espaços individualizados, marcados por cores diferentes. O corpo deles está voltado para a frente, sugerindo que falam para o público e não entre si, algo que é reforçado pela presença dos microfones.

6. **O subtítulo da peça é "Monólogos sentimentais para corações juvenis". Monólogo é a peça ou a cena de uma peça em que o ator fala consigo mesmo ou se dirige ao público para expressar seus pensamentos. Não há diálogo com outros personagens.**
   a. Volte à foto feita em uma das apresentações da peça. O cenário e a expressão corporal dos atores na foto confirmam a ideia de que a peça é formada por monólogos? Por quê?
   b. Explique por que as falas da primeira cena também criam essa impressão.

6. b. Nas falas, os jovens referem-se a outros personagens, mas nunca interagem com eles.

7. **Na encenação da peça, dirigida por seu próprio dramaturgo, os atores apresentam-se em um palco praticamente vazio e, por gestos e expressões faciais, transmitem a melancolia, a alegria e a paixão condizentes com suas falas.**
   a. Nesse contexto, o uso de microfones parece ser um paradoxo (contradição). Explique essa afirmação.
   b. Atente novamente para os elementos da foto. Se você fosse o diretor da encenação, faria alguma alteração no cenário, no figurino ou na disposição dos atores? Se a resposta for positiva, indique qual(is). Se for negativa, justifique por que considerou ideal a forma escolhida pelo diretor.

Tá ligado! Caso os estudantes já tenham explorado o Capítulo 8 do volume de Arte, peça a eles que desenvolvam a ideia expressa nesse boxe com os conhecimentos desenvolvidos sobre ilusão teatral.

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

Leitura 3

Sugerimos que a primeira leitura seja silenciosa para que os estudantes enfrentem, sozinhos, o desafio de organizar as vozes do texto. Em seguida, oriente uma leitura atribuindo as falas a diferentes estudantes.

Em geral, quando se pensa em uma peça de teatro, imaginam-se personagens dialogando entre si e agindo em um cenário construído de modo a recriar ambientes reais ou imaginários. Porém, como você percebeu ao ler o texto teatral reproduzido na **Leitura 2** e ao analisar uma das cenas produzidas com base no texto, essa estrutura comporta variações, sobretudo quando pensamos no teatro contemporâneo.

O texto teatral que você lerá a seguir, escrito pelo dramaturgo paulista Vinicius Calderoni em 2018, deu origem ao espetáculo musical *Elza*. A peça aborda a vida e a trajetória profissional da cantora fluminense Elza Soares (1930-2022), das dificuldades financeiras e do preconceito sofrido ao sucesso de público e ao reconhecimento da crítica.

Mais do que resgatar aspectos da biografia da cantora e mostrar seu grande talento, o autor destaca como ela ultrapassou as adversidades com dignidade, capacidade que pode ser estendida a milhões de outras mulheres negras brasileiras. Para que o público pudesse perceber essa "coletivização" da protagonista da peça, Vinicius Calderoni criou um texto teatral em que sete atrizes se revezam para interpretá-la.

O Capítulo 17 do volume de Arte é dedicado ao estudo das peças teatrais que incorporam experiências de vida dos próprios atores, como é o caso de Elza Soares e de Vinicius Calderoni.

Elza

1.

ARY BARROSO: E para que serve uma noite, senhoras e senhores, se não para luzir novas estrelas?

ELZA AGORA: Perguntas põem as coisas em movimento.

ARY BARROSO: Estamos começando mais um ***Calouros em desfile*** aqui na sua Rádio Tupi.

ELZA AGORA: A pergunta que eu me fiz foi:

ARY BARROSO: Eu sou Ary Barroso, o seu apresentador.

ELZA AGORA: A vida pode ser diferente?

ARY BARROSO: E hoje, com nosso auditório lotado, receberemos novos concorrentes ao prêmio acumulado de cinco mil cruzeiros.

ELZA AGORA: Olhando agora, é fácil dizer que sim.

ARY BARROSO: O regulamento é simples: se o auditório gostar, o concorrente está classificado à rodada final.

ELZA AGORA: Mas, naquele tempo, nascer ainda parecia uma condenação e não um ponto de partida.

ARY BARROSO: Porém, se o gongo soar, o concorrente volta pra casa de mãos abanando.

ELZA AGORA: Você se faz uma pergunta e dentro de você algo se move.

ARY BARROSO: Vamos chamar ao palco a nossa primeira candidata.

ELZA AGORA: Quando alguma coisa acontece, também acontece tudo que vem depois.

ARY BARROSO: De Água Santa, Rio de Janeiro: Elza da Conceição Soares.

ELZA JOVEM chega ao seu microfone.

ELZA JOVEM: Boa noite.

Pausa. ARY BARROSO olha, mas não crê.

ARY BARROSO: Você é Elza da Conceição Soares?

ELZA JOVEM: Sou eu, sim, senhor.

ARY BARROSO: E o que você veio fazer aqui?

ELZA JOVEM: Ah, seu Ary, eu acho que aqui a gente canta.

ARY BARROSO: E quem disse que você canta?

Ary Barroso foi um importante compositor brasileiro de música popular, entre elas "Aquarela do Brasil" e "Na Baixa do Sapateiro".

***Calouros em desfile*,** programa de auditório de grande sucesso nos anos 1950, apresentado na Rádio Tupi.

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

ELZA JOVEM: Eu canto.

ARY BARROSO: Então me diga uma coisa, menina: de que planeta você veio? *A cena congela.*

ELZA AGORA: Existem duas respostas pra essa pergunta. A primeira, que foi a resposta que eu dei de verdade, vocês vão saber daqui a pouco. A segunda é esta:

Quadro vivo: o subúrbio de Vila Vintém. Jornaleiros, vendedores de picolé, crianças brincando, gente viva emprestando cores ao painel do dia. ELZA AGORA canta ***Rap da Vila Vintém*** *(Larissa Luz/Vinicius Calderoni)*

Um lugar chamado Vila Vintém onde vintém, meu bem, não chega pra ninguém.

E quando faz calor, inferno é pouco é sufoco

No barracão sem reboco, é pipoco

Povo ficando louco, chorando no pé do caboclo

Não tem vista pro Cristo e duvido que o Cristo tenha vista pra nós.

Mas, não estamos sós, não estamos sós

Não estamos sós, não

Lugar inacabado de encontros tão completos

Se cruzando todo dia e trocando afetos

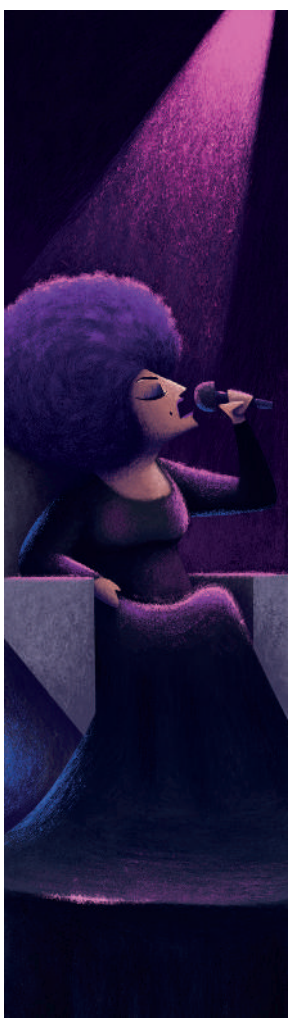
Misturando rimas e criando um dialeto

Misturou, encantou

Quem tá vivo canta, sou Vila Vintém

Não é porque você não me vê que eu não sou alguém

A canção se encerra com todas as atrizes reunidas e misturadas como em uma grande estátua. De lá, ELZA AGORA volta a falar.



THIAGO AMORMINO/ARQUIVO DA EDITORA

ELZA AGORA: Todo mundo vem de um lugar vivo. Lá de onde eu venho não tem posto de saúde, mas tem gente que sonha. Não tem água encanada, mas tem sede de viver. Luz elétrica só fazendo gato e gato pode virar tamborim assim: num estalo. A favela é o quarto de despejo da cidade. Mas se você olha bem no meio das carcaças e descartes...

Sem quebrar a dinâmica da cena, os pais de ELZA, AVELINO e ROSÁRIA, falam de si mesmos na terceira pessoa, assim mesmo, épico e dramático tudo junto e misturado.

ROSÁRIA: ... você pode ver Rosária, mineira de Ubá chegada ao Rio de Janeiro com dezesseis anos...

AVELINO: ... e Avelino Gomes, um mineiro de trinta e sete anos, desempregado.

ROSÁRIA: No instante em que esse encontro se deu, Rosária já era viúva com duas filhas pra criar.

AVELINO: E Avelino andava meio sem rumo nem prumo, maltrapilho e maltratado.

ROSÁRIA: Duas pessoas que, olhando de perto, ficavam entre o destruído e o inacabado.

AVELINO: Mas quem é que disse que o encontro entre dois inacabados não pode ser completo?

Mudança brusca de registro. ROSÁRIA e AVELINO cantam ***Façamos*** *(Cole Porter/versão: Carlos Rennó). As outras atrizes acompanham a canção em suas posições. Ao final da canção, AVELINO e ROSÁRIA se abraçam. As outras atrizes se juntam a eles num abraço coletivo de sete pessoas, uma família. ELZA AGORA sai de dentro deste abraço.*

ELZA AGORA: Meus pais, eu e seis irmãos. Já somou? Nove! Como que tudo isso de gente comia? Juro que até hoje não sei direito. Quando na sua casa mora um mundo de gente, onde tem um mundo de gente você se sente em casa. Isso aí que o pessoal chama de infância: até que eu tive.

[...]

ARY BARROSO: Afinal, minha filha: de que planeta você veio?

ELZA AGORA: Bem, foi isso que eu respondi:

AS QUATRO ELZAS: Do Planeta Fome.

CALDERONI, Vinicius. **Elza**. Texto gentilmente cedido pelo autor para uso neste livro.

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

Elza no palco

O musical *Elza* foi dirigido por Duda Maia e recebeu o prêmio Bibi Ferreira de melhor musical brasileiro em 2019. Por opção do autor e da diretora da peça, as sete atrizes que encenam a vida da cantora e interpretam suas canções representam, além de Elza Soares, a condição da mulher negra periférica brasileira. Intencionalmente, foram selecionadas atrizes-cantoras bastante diferentes entre si, de modo a valorizar suas particularidades e mostrar ao público as várias fases e facetas de Elza Soares.



LEO AVERSA/SARAU AGÊNCIA DE CULTURA BRASILEIRA

Cena do musical *Elza* (2019), de Vinicius Calderoni, dirigido por Duda Maia.

Por dentro do texto

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

1. **Releia, em sequência, as sete primeiras falas de Ary Barroso. Faça o mesmo com as sete primeiras falas de Elza Agora. Como você imagina a encenação delas? Por quê?**

2. **Considerando esse conjunto de falas, responda: qual contexto é sugerido pela pergunta "A vida pode ser diferente?", feita por Elza?**

3. **A personagem Elza Agora afirma ter dado duas respostas à pergunta de Ary Barroso acerca de seu "planeta de origem".**
   a. Uma das respostas foi iniciada pela representação de um "quadro vivo". O que ele mostra por meio dos recursos visuais e sonoros?
   b. A outra resposta, aquela realmente dada ao apresentador, foi "Do Planeta Fome". Quais dados biográficos presentes no texto justificam essa resposta?

4. **Analise, agora, a apresentação da família.**
   a. O que há de inovador na maneira como é apresentado ao público o encontro dos pais da cantora?
   b. Por que, após esse trecho, a resposta real dada por Elza se torna mais impactante?

5. **O texto teatral exige a dimensão cênica, isto é, sua transformação em espetáculo, mediada pelo diretor e pela equipe técnica. Compare as rubricas de Vinicius Calderoni com as de Shakespeare. Os dois autores parecem interferir igualmente na produção do espetáculo? Justifique sua resposta.**

1. Resposta pessoal. Os estudantes devem notar que há dois planos simultâneos no palco: o de Ary Barroso iniciando seu programa e o de Elza Agora se dirigindo ao público. As falas compõem dois discursos distintos.
2. Entende-se que Elza não tinha uma vida confortável e que a participação no programa foi um modo de tentar mudá-la.
3. a. O quadro vivo mostra a paisagem humana da Vila Vintém, isto é, as pessoas que moram ou transitam pela região, as quais enfrentam dificuldades, mas também constroem relações afetivas.
3. b. Elza vivia na Vila Vintém, um lugar marcado pela precariedade. A família era composta de nove pessoas, os pais enfrentavam dificuldades e havia pouca comida.
4. a. Inicialmente, os personagens se apresentam, intercaladamente, usando a terceira pessoa, como se falassem de outrem. Depois, passam a contracenar.
4. b. Porque o leitor já está ciente do contexto que a justifica e do propósito de Elza ao procurar o programa de auditório.
5. Shakespeare é bastante econômico nas rubricas: indica as entradas e saídas de cena e, apenas em dois momentos, as ações dos atores. Já Calderoni marca, além de algumas ações dos atores, o modo como a cena deve ser montada, como exemplificam "*A cena congela*" e "*Mudança brusca de registro*".

A **equipe técnica** de um espetáculo teatral é formada, geralmente, por cenógrafo, figurinista, iluminador e sonoplasta, responsáveis, respectivamente, pela criação do ambiente (cenário), do figurino, dos efeitos de luzes e dos efeitos sonoros.

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

SE EU QUISER APRENDER + A linguagem como elemento de caracterização

O texto teatral baseia-se quase inteiramente em falas, que acabam sendo as principais responsáveis pela caracterização dos personagens, do espaço e da época em que a história se passa. O produtor do texto vale-se de variedades linguísticas que indicam o local de origem dos personagens, o grau de intimidade entre eles, sua posição social, entre outros aspectos. Um mau uso desse recurso pode criar incoerências ou artificialismos, caso se verifique que a linguagem não é condizente com seu enunciador.

Para estudar a contribuição da linguagem para a caracterização dos personagens, responda às questões a seguir. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

1. Releia esta fala de Benvólio dirigida a Romeu, na peça de Shakespeare.

BENVÓLIO: Nessa mesma e antiga festa dos Capuleto janta a linda Rosalina, a quem amas tanto, juntamente com todas as mais admiradas belezas de Verona. Vai até lá; e, com olhar imparcial, compara-lhe o rosto com alguns outros que te mostrarei, e farei com que comeces a pensar que esse teu cisne não passa de um urubu.

As formas verbais que se referem ao interlocutor de Benvólio – *amas, vai, compara* e *comeces* – estão flexionadas na segunda pessoa do singular. A escolha dessa pessoa pelo tradutor do texto associa a fala a uma variedade linguística de tipo regional ou temporal? Justifique sua resposta.

2. Releia, agora, uma fala de Romeu.

ROMEU: Se a devota religião de meus olhos está alimentando uma tal falsidade, então que minhas lágrimas transformem-se em labaredas de fogo, e estes meus olhos — que vêm seguidamente se afogando em lágrimas e mesmo assim não conseguiram morrer —, heréticos transparentes, que sejam queimados, posto que mentirosos! Outra mais linda que meu amor! O sol, que a tudo vê, jamais viu outra que se lhe compare desde a origem do mundo.

a. Identifique e explique a figura de linguagem presente nas expressões *afogando em lágrimas* e *desde a origem do mundo*.

b. Por que o uso dessa figura de linguagem contribui para a caracterização do personagem?

3. Volte, agora, ao texto teatral *Elza* e releia as falas iniciais até a rubrica "*A cena congela*". Nota-se que Elza Agora é mais segura que Elza Jovem, que parece constrangida. Apesar disso, a resposta "Do Planeta Fome", dada pela jovem a Ary Barroso, conecta as duas personagens. Explique por quê.

4. Releia um trecho da peça de Rafael Gomes.

O nome disso é desalento: quando você não se interessa realmente por ninguém e se sente oco e não se sente bem porque se sente assim. Eu não sou solitário, nem tenho qualquer problema de relacionamento. Pelo contrário, eu tenho vários amigos, encontro pessoas o tempo todo. E eu acabo convivendo com um monte de meninas em volta de mim, meninas muito bonitas e interessantes, por quem eu me sinto atraído. E eu fico com elas e é legal e... E é isso. Depois eu não consigo sentir realmente mais nada.

a. A escolha lexical (escolha das palavras) contribui para a caracterização de Felipe como jovem. Comprove essa afirmação.

b. Explique o efeito produzido por esse uso da linguagem na construção da relação entre o personagem e o público.



DANIEL ZEPPO/ ARQUIVO DA EDITORA

1. Há uma associação com a variedade linguística temporal. A flexão dos verbos na segunda pessoa do singular é coerente com a construção de um contexto que remete a um tempo passado, quando essa flexão era usada com mais frequência, mesmo em contextos informais. Embora as desinências de segunda pessoa do singular possam atualmente marcar determinadas variedades regionais no Brasil, esse aspecto não é condizente com o contexto da obra.

Biblioteca do professor. Segundo Marcos Bagno, algumas regiões do Brasil ainda fazem uso das desinências número-pessoais conservadoras em concordância com o pronome *tu*. É o caso de áreas do Amazonas, Pará, Amapá e Maranhão. Em outras regiões, o pronome tem sido reintroduzido na fala, mas frequentemente a concordância é feita com as formas de terceira pessoa. Se desejar ler sobre o tema, consulte "Os índices da 2ª pessoa". BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro.** São Paulo: Parábola, 2012. p. 746-753.

3. Embora intimidada pela situação, a jovem não fugiu de revelar uma leitura de sua condição de vida. Nesse sentido, apresenta a mesma lucidez e maturidade revelada por Elza Agora. Conte aos estudantes que essa parte da história é real: Elza foi ao programa porque precisava desesperadamente de dinheiro para tratar de seu filho doente. Ary chegou a ridicularizá-la ao ver como se vestia; Elza usava uma roupa da mãe, bem maior do que ela, presa por alfinetes. Após a apresentação, em que teve nota máxima dos jurados, a jovem foi elogiada pelo apresentador.

2. a. A hipérbole, figura caracterizada pelo emprego de expressões que promovem, pelo exagero, uma ênfase expressiva.

2. b. A hipérbole sugere que o personagem é sentimental, sendo capaz de emoções extremadas, algo que será provado na sequência da peça.

4. a. A fala contém palavras e expressões típicas da linguagem descontraída dos jovens, como *monte*, *legal* e *ficar com* (no sentido de "ter uma relação afetiva sem compromisso").

4. b. A presença de palavras e expressões típicas da linguagem informal é condizente com a ideia de que a fala trata de um assunto pessoal e contribui para criar uma relação de intimidade entre o público e o personagem.

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

5. **A versão de *Romeu e Julieta* de que o trecho lido faz parte vale-se de sequências poéticas, fragmentos em que a linguagem foi trabalhada com objetivos expressivos. Releia uma fala do pai de Julieta.**

CAPULETO: [...] Ainda nem passou pela mudança de completar os quatorze anos de idade. Deixemos que outros dois verões floresçam e feneçam antes de pensarmos que ela poderia estar madura para se casar. [...]

a. Qual é o significado dos termos *floresçam* e *feneçam* no contexto em que foram empregados por Capuleto?

5. a. *Floresçam* significa "desenvolvam-se", e *feneçam*, "acabem", "murchem".

b. Como o uso conjunto dessas formas verbais resulta em um efeito expressivo?

5. b. O efeito expressivo surge da semelhança de sons e da oposição de ideias, construída pela alusão a dois momentos diferentes do ciclo da natureza.

c. Na sua opinião, construções expressivas como essa tornam o diálogo artificial? Por quê?

5. c. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes rejeitem a ideia, apontando que se trata de uma versão de um texto inicialmente produzido em versos e que o espetáculo não busca um resultado realista.

6. **Assim como Shakespeare, Vinicius Calderoni, que também é um poeta, explora o potencial expressivo da linguagem na construção das falas de seus personagens.**

a. Explique o trocadilho construído em "Não tem vista pro Cristo e duvido que o Cristo tenha vista para nós".

6. a. O texto explora dois sentidos da expressão ter vista: na primeira ocorrência, significa "alcançar com o olhar" (de Vila Vintém, não é possível enxergar a estátua do Cristo Redentor); na segunda, "dar atenção, reconhecer" (Cristo não reconhece, não enxerga os problemas da Vila Vintém).

b. Que aspecto da língua é explorado em "E Avelino andava meio sem rumo nem prumo, maltrapilho e maltratado" para obter um efeito expressivo? Explique sua resposta.

6. b. A sonoridade, que é destacada pelo uso de pares de palavras semelhantes: *rumo/prumo*, que divergem pelos fonemas iniciais; e *maltrapilho/maltratado*, palavras com a mesma extensão e duas sílabas idênticas.

EXPERIMENTANDO PRODUZIR — Um texto teatral

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Nesta produção, você fará a adaptação de um trecho de romance para texto teatral. Sua peça será composta de um único ato e vai explorar o tema do relacionamento entre jovens, como fez Shakespeare em *Romeu e Julieta*.

O texto será construído com base na adaptação de uma passagem de *Os sofrimentos do jovem Werther*, do escritor alemão Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832). A obra é um romance epistolar, isto é, formado por um conjunto de cartas. Na carta que você vai ler, Werther conta a seu melhor amigo como foi o retorno do baile em que conheceu Lotte, jovem que se tornará o grande amor de sua vida. O romance foi escrito no século XVIII, e você pode optar por manter esse contexto histórico ou adaptar a cena aos tempos atuais.

Leia a carta de Werther.

19 de junho

Não sei onde interrompi minha última carta. Lembro-me, contudo, que já eram duas da madrugada quando me deitei e que, se pudesse conversar em vez de escrever-lhe, teríamos ficado proseando até o amanhecer.

Ainda não lhe contei o que se passou quando voltamos do baile e, hoje também, não terei tempo para fazê-lo.

Foi um magnífico nascer do sol: a floresta úmida e a planície à nossa volta exalavam frescor! Nossas companheiras de viagem cochilavam. Ela perguntou-me se eu não queria fazer o mesmo, acrescentando que eu não me acanhasse por causa dela.

– Enquanto eu puder ver esses olhos abertos – respondi, olhando-a intensamente –, não corro o risco de adormecer.

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

E, assim, por todo o percurso, viemos conversando até chegarmos ao portão de sua casa. A criada abriu-o sem fazer ruído, assegurando, em resposta a Lotte, que o pai e os pequenos estavam bem, e todos ainda dormiam. Retirei-me então, pedindo-lhe permissão para voltar a encontrá-la naquele mesmo dia. Concedeu-me, e eu voltei lá. Desde então, o sol, a luz e as estrelas podem cumprir suas trajetórias celestes sem que eu distinga quando é dia, quando é noite: o universo desapareceu para mim.

GOETHE, Johann Wolfgang von. **Os sofrimentos do jovem Werther**. Tradução de Erlon José Paschoal. São Paulo: Estação Liberdade, 2009. p. 32.

Preparando o terreno

Antes de iniciar sua produção, leia a adaptação que produzimos com base em uma passagem do romance *Mãos de cavalo* (2006), do escritor paulista Daniel Galera. O romance mostra três momentos da vida de Hermano: quando menino, aos 10 anos; quando adolescente, aos 15 – trecho escolhido para a adaptação –; e já adulto, cirurgião plástico, um homem que guarda lembranças traumáticas de seu passado.

Texto original

Hermano empurrou a bicicleta pela passarela de cimento que cruzava o gramado do jardim, bateu na porta da casa do Bonobo e, sentado em cima do quadro da bicicleta enquanto aguardava a porta ser atendida, apreciou pela quinquagésima vez a capa do disco de vinil *Houses of the holy*, do Led Zeppelin, procurando encontrar alguma nova interpretação ou enxergar um detalhe despercebido na montagem fotográfica de crianças nuas escalando uma enorme formação rochosa na Irlanda.

Naiara atendeu a porta, sorriu, disse oi para Hermano e continuou misturando vigorosamente com uma colherinha de sobremesa a mistura pegajosa [...] dentro de uma xícara de vidro temperado.

Hermano quis saber se o Bonobo estava.

Naiara respondeu que não.

Hermano perguntou se ela sabia quando o irmão voltava.

Naiara respondeu que não, mas disse que se o objetivo da visita era somente deixar o disco para o Bonobo, ela podia receber o disco e entregar para ele mais tarde.

Hermano não queria apenas emprestar o disco da banda pela qual ele e o Bonobo, numa das primeiras conversas que tiveram após a madrugada do retorno da festa da Isabela, descobriram dividir o mesmo entusiasmo, mas esperava sobretudo ter uma nova oportunidade de passar algum tempo com o novo amigo, de modo que o empréstimo do disco era no fundo um pretexto, e por isso preferiu deixar o recado de que retornaria mais tarde.

GALERA, Daniel. *Mãos de cavalo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. p. 134-135.

Biblioteca cultural. O romance *Mãos de cavalo* faz parte do acervo do PNBE 2011. Verifique se a obra está disponível na biblioteca da escola e indique-a aos estudantes.

Biblioteca cultural

Que tal conhecer um romance contemporâneo? *Mãos de cavalo*, de Daniel Galera, é uma leitura envolvente, e seu tema, a culpa, é familiar a quase todos nós. Procure o livro.

Adaptação

Ato único

Cena 1

(*Hermano entra empurrando uma bicicleta e carregando um disco. Bate na porta da casa de Bonobo. Naiara abre a porta.*)

NAIARA: (*Sorrindo.*) Oi, Hermano. Dando uma voltinha de *bike*?

HERMANO: Vim entregar pro seu irmão. Ele tá aí?

NAIARA: (*Misturando com vigor algo dentro de uma xícara.*) Hum-hum. Saiu cedo. Tá de *bike* também.

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

HERMANO: Que meleca é essa que você tá comendo?

NAIARA: Quer? Tava com fome, mas deu uma baita preguiça de cozinhar.

HERMANO: Não. Valeu. (*Olhando para o disco.*) Você sabe quando o Bonobo volta?

NAIARA: Não. Mas, se você só quer entregar o disco, deixa aí. Eu dou pra ele mais tarde.

HERMANO: (*Recusando imediatamente.*) Não, não. Pode deixar. Mais tarde eu volto aqui.



THIAGO AMORMINO/ARQUIVO DA EDITORA

As adaptações podem ser bem fiéis ao texto fonte, reproduzindo falas ou ações conforme o narrador as contou, ou ser mais livres, incluindo dados para completar a cena. Com essa informação em mente e o exemplo como parâmetro, inicie sua produção.

Planejando meu texto teatral

1. Leia atentamente a carta de Werther para se familiarizar com o enredo e os personagens.
2. Decida se a adaptação será mais fiel ou mais livre e se ocorrerá naquele tempo histórico ou na atualidade.
3. Defina o(s) espaço(s) em que ocorrerão as ações e quais serão os personagens em cena. Serão inseridos personagens para completar a ambientação?
4. Planeje o início e o final do texto, considerando que a cena criada precisa ter um sentido completo.

Elaborando meu texto teatral

1. Inicie pela criação das falas. Elas deverão aparecer em discurso direto, logo após o nome dos personagens. Escolha um modo de fazer essa indicação (por exemplo: nomes em letras maiúsculas seguidos por dois-pontos) e empregue-o em todo o texto.
2. Desenvolva a cena, prestando atenção à sequência lógica.
3. Inclua nas falas elementos que contribuam para a caracterização dos personagens.
4. Insira algumas rubricas que orientem a representação dos atores: entrada dos personagens em cena, reações emocionais, modo de pronunciar algumas falas etc. Lembre-se de que cabe ao diretor definir a encenação, por isso o dramaturgo faz apenas as indicações essenciais.
5. Anote as rubricas que orientam os demais profissionais: informações de cenário e figurino; uso da luz (decidindo entre uma que pareça natural e uma que foque pontos específicos, ajudando a conduzir o olhar do espectador); efeitos sonoros (sons do ambiente, como uma campainha, ou música que contribua para transmitir certa emoção). Mas atenção: a equipe técnica é responsável pelas escolhas; o dramaturgo inclui apenas algumas indicações.
6. Analise atentamente o texto final e todas as indicações de como encená-lo, considerando a viabilidade do espetáculo imaginado.
7. Faça uma revisão do texto para identificar e corrigir falhas relativas à ortografia-padrão, concordância verbal e nominal, pontuação etc.

Dica de professor

Recursos sonoros podem ajudar a contar uma história. Por exemplo, trechos de música podem substituir trechos de fala, sugerindo que uma conversa se alongou.

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

É lógico!

Um algoritmo é um conjunto de tarefas que devem ser cumpridas, seguindo-se determinada ordem, para resolver um problema. Se, em certa situação, você cria um algoritmo ou se apropria de um, pode, depois, deslocá-lo para a solução de situações semelhantes. Na escola, isso vale para qualquer disciplina e pode ser útil na autoavaliação de textos.

Reescrevendo meu texto teatral

Esta avaliação será feita em trios. Dois colegas lerão seu texto e farão comentários usando os itens do quadro a seguir como parâmetro. Depois, você contribuirá com sua avaliação dos textos deles.

Itens para avaliação do texto

A	A adaptação é coerente com o trecho do romance?
B	O texto conseguiu transmitir ao leitor a atmosfera íntima que envolve os dois jovens?
C	As falas permitem ao leitor compreender a história?
D	As falas apresentam linguagem compatível com os personagens? Elas soam naturais?
E	Há rubricas orientando atores, diretor e equipe técnica?
F	O formato do texto facilita o trabalho do diretor, dos atores e da equipe técnica?
G	O texto está isento de falhas de ortografia e pontuação?
H	Desvios na concordância verbal e nominal em relação à norma-padrão, se existirem, são intencionais e justificáveis?

Reflita sobre os comentários feitos pelos colegas e reescreva a adaptação aprimorando pontos que não pareceram satisfatórios.

Apresentando meu texto teatral

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

O professor organizará leituras dramáticas de algumas adaptações. Caso seja escolhido para a atividade, procure ser expressivo para que seu personagem pareça estar mesmo dialogando no contexto específico criado pelo texto teatral.

Leitura 4

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

O texto a seguir é a transcrição de um *teaser*, um gênero da esfera publicitária usado para provocar a curiosidade do público em torno de um produto a ser lançado. Em publicações *on-line*, o *teaser* costuma ser um vídeo curto, constituído pela *performance* de atores, por legendas e recursos como trilhas sonoras, efeitos de iluminação e exploração de enquadramentos pela câmera.

A campanha de divulgação do musical *Elza* contou com sete *teasers*, cada um protagonizado por uma das atrizes. Conheça um deles.

Dica de professor

Leitura expressiva é aquela atenta à entonação, às ênfases, ao ritmo e à organização sintática do texto. Para uma **leitura dramática** ou **teatro lido**, é preciso, além do cuidado com esses aspectos, usar expressões faciais e gestos.

Musical *Elza* – *Teaser* Larissa Luz

[00:00:00]

Eu sou Larissa Luz. Sou baiana, soteropolitana. Participar de um espetáculo que traz à tona a vida de Elza Soares é dar mais um passo na direção da conquista de um espaço que sempre foi nosso. Falo nós, mulheres negras, resistentes, lutadoras. Elza é uma referência. Trazer a Elza que tem dentro de nós é exaltar todo nosso poder à máxima potência dentro de um contexto que faz completamente necessário exaltar o nosso poder, a nossa força. É agora! É a nossa hora! E as pessoas precisam conhecer a história de Elza Soares.

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

Na sequência, aparecem na tela, sobrepostos à imagem da atriz, os créditos:

[00:00:51]

Vem aí o musical

Direção **Duda Maia**

Texto **Vinicius Calderoni**

Direção Musical **Pedro Luís**

Direção de Produção **Andréa Alves**

Na tela seguinte, ainda sobre a imagem da atriz, aparece o título:

[00:00:57]

Elza

Musical Elza | Larissa Luz. EP 3: Entrevista com a pesquisadora Juliane Corrêa Glória – ODS 3 Saúde e bem-estar. Rio de Janeiro: *Sarau Cultura Brasileira*, 2018. 1 vídeo (1 min 10 s). Publicado pelo canal Sarau Cultura Brasileira. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=44juNQXbQIo. Acesso em: 14 set. 2024.

A seguir, alguns *frames* (quadros do vídeo) do *teaser*.



SARAU AGÊNCIA DE CULTURA BRASILEIRA



SARAU AGÊNCIA DE CULTURA BRASILEIRA



SARAU AGÊNCIA DE CULTURA BRASILEIRA

Frames do *teaser* de Larissa Luz para o musical *Elza*.

Biblioteca cultural

A compositora e cantora Elza Soares ficou conhecida por sua voz levemente rouca e pelo tom grave. Ouça as canções "Firmeza?" e "Coração do mar", do premiado álbum *Mulher do fim do mundo* (2015), para conhecer sua qualidade vocal.



BARBARA LOPES/ AGÊNCIA O GLOBO

A cantora Elza Soares.

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

Papo aberto sobre o texto

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam que a atriz destaca a figura de Elza como representação da resistência da mulher negra. Assim, embora mencione a "vida" ou a "história" da cantora, cria a expectativa de abordagem de um contexto social.

1. **Que expectativa em relação à peça é criada pela fala de Larissa Luz?**

2. O *teaser* chama a atenção para a pessoa Larissa Luz, em lugar de já colocá-la como Elza.

2. **No espetáculo *Elza*, as atrizes não procuram se "apagar" para que o público veja apenas a personagem que interpretam. Como o *teaser* antecipa essa proposta?**

3. **Note a reprodução dos *frames* do *teaser*.**

3. a. Há um *frame* em preto e branco, em que a luz é visível, e outros coloridos. Em dois *frames*, a atriz aparece no centro da imagem, totalmente abarcada pela câmera; no último, a câmera está fechada nos olhos dela, mostrando detalhes.

   a. Descreva o uso da cor, da luz e do enquadramento.

   b. Apesar de haver certa variação dos recursos empregados, apenas a atriz está em cena. Qual é o efeito dessa escolha?

3. b. O *teaser* enfatiza a figura da atriz e aquilo que está dizendo, evitando qualquer outro elemento que dispute a atenção. Evidencia, portanto, o tema da peça e não o efeito de entretenimento que é produzido por ela.

4. **A atriz Larissa Luz é fisicamente parecida com Elza Soares, e sua voz aproxima-se muito da voz da cantora. Você acha que essa é uma vantagem para a encenação? Por quê?**

4. Resposta pessoal. Os estudantes devem observar que, por Elza ser uma mulher com características muito singulares, sobretudo quanto à voz, a semelhança é bem-vinda porque ajuda a compor a atmosfera da peça. Por outro lado, bons atores podem interpretar qualquer personagem, mesmo sem terem semelhança com ele. As demais seis atrizes, por exemplo, não são parecidas com a cantora. Além disso, é possível conseguir tal proximidade, se desejada, pela caracterização (maquiagem, figurino etc.).

Bate-papo de respeito

Bate-papo de respeito. Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

O texto teatral de Vinicius Calderoni é uma obra de arte engajada, isto é, criada com a intenção de levar o público a refletir sobre um problema social com base no ponto de vista apresentado. Leia.

> Hoje poderia dizer que elas são coautoras e colaboradoras do texto. São sete atrizes negras e múltiplas, como a Elza é. Diante da responsabilidade enorme, eu estabeleci limites de fala para mim, por exemplo, em relação a alguns temas. Limitei a minha voz e disse que não escreveria nada, queria os relatos delas e as opiniões. Pedi a colaboração delas, das experiências vividas por uma mulher negra.



CAROLINA VIANNA

Vinicius Calderoni.

CEARÁ (Estado). Secretaria da Cultura - Secult. Musical 'Elza' celebra prêmios e indicações com apresentações no Cineteatro São Luiz. *Portal do Governo do Estado do Ceará*, Fortaleza, 2 out. 2019. Disponível em: https://www.ceara.gov.br/2019/10/02/musical-elza-celebra-premios-e-indicacoes-com-apresentacoes-no-cineteatro-sao-luiz/. Acesso em: 13 fev. 2024.

Em grupos, discutam as perguntas a seguir. Um dos integrantes deverá relatar a discussão para a turma.

Vocês acham que Calderoni acertou ao abrir espaço para a voz das atrizes? É importante que a discussão sobre a mulher negra seja feita por mulheres negras? Um homem branco pode construir o universo dessa peça sem ouvir essas mulheres?

A discussão de temas polêmicos exige maior autofiscalização dos participantes. Evite ser agressivo ao falar e controle sua respiração, ritmo de fala, altura de voz e gesticulação, para que suas emoções não o impeçam de apresentar e ouvir argumentos.

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

Leitura 5

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

O texto a seguir faz parte de um dos cadernos da série *Valores Culturais*, produzida com foco em diferentes expressões artísticas. Conheça o texto que trata da função do ator, do volume sobre Artes Cênicas.

O ator e a representação

O ator é, antes de tudo, um privilegiado. Pode ser qualquer um, incorporar outra persona de corpo e alma para em seguida voltar a ser ele mesmo. Para isso, vale-se de exercícios de preparação e conscientização corporal de modo que seu eu se torne invisível. Aos olhos encantados da sua audiência, só o personagem existe.

Ao emprestar seu corpo, o ator torna-se veículo da arte. E tudo acontece ao vivo, diferentemente de outras artes – escultura, pintura, escrita –, cujo fazer não é mostrado ao público no momento em que acontece.

Por isso o ator necessita tanto do ensaio, porque aos outros artistas basta o livre fazer e desfazer, para só depois apresentar o resultado à sua audiência. Já o ator precisa elaborar seu trabalho tendo em conta que o apresentará por uma quantidade determinada de vezes e nenhuma apresentação será exatamente igual a outra. Sua habilidade está em superar essa **contingência** sem **desfigurar** a obra, e isso somente é possível pela construção sólida do personagem e por ensaios exaustivos.

Ser alguém por um momento e voltar a ser você mesmo em outro, aliar a vida imaginada e a vivida não é tarefa simples, exige técnica, imaginação criadora e livre trânsito pelo espaço cênico. Uma linha tênue, sutil separa o convencimento da incredulidade. Uma atuação convincente alcança certo grau de veracidade que desprende o espectador do real para o lúdico sem que essa transição seja percebida. Por meio de diferentes técnicas, modelos e sistemas, de Stanislavski, passando por Anton Tchekhov (1860-1904), Bertolt Brecht (1898-1956), Antonin Artaud (1896-1948), Jerzy Grotowski (1933-1999), Peter Brook (1925-) e tantos outros, o ator busca abrir a janela para o infinito interior e, a partir de poucos elementos simbólicos, retratar a alma humana.

CADERNO DE ARTES CÊNICAS. São Paulo: Sesi-SP, 2012. v. 1, p. 54.



THIAGO AMORMINO/ARQUIVO DA EDITORA

Contingência: fator imprevisível, que escapa ao controle.

Desfigurar: deformar, modificar.

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

Por dentro do texto

1. **Releia o primeiro parágrafo.**
   a. No contexto da representação, o que significa "tornar-se invisível"?
   b. Na sua opinião, a ideia de invisibilidade do ator invalida a opção da diretora Duda Maia de valorizar características das próprias atrizes no musical *Elza*? Justifique.

2. **Ao indicar certas particularidades da representação diante de outros fazeres artísticos, o produtor do texto afirma: "Sua habilidade está em superar essa contingência sem desfigurar a obra".**
   a. No contexto, a que ele se refere com o termo *contingência*?
   b. Qual é a desfiguração que o ator precisa evitar?

1. a. No contexto, a expressão significa "incorporar integralmente o personagem".

1. b. Resposta pessoal. A questão problematiza a exposição teórica ao confrontá-la com uma prática que não a confirma. Ajude os estudantes a notar que a opção de Duda Maia é bastante particular e, em certa medida, arriscada, e que corresponde a uma iniciativa do teatro contemporâneo.

2. a. No contexto, *contingência* refere-se às particularidades ou eventualidades de cada apresentação.

2. b. A desfiguração da obra, já que as representações são diferentes a cada vez, inclusive devido às particularidades de recepção do público.

4. Resposta pessoal. A resposta vai depender do grau de familiaridade dos estudantes com o teatro. É possível que alguns digam que nunca haviam pensado no corpo do ator como "veículo da arte" (assim como uma tela seria um veículo da pintura) ou não soubessem que existem diferentes sistemas de preparo para uma representação, como sugere a lista de especialistas citados.

3. **A peça *Romeu e Julieta* teve inúmeras montagens, produzidas tanto por profissionais quanto por amadores, em situações despretensiosas. Considere o que foi dito sobre a representação e a relação com o público e responda: quais são os possíveis limites de uma peça não profissional?** 3. Segundo o texto, a representação pressupõe "exercícios de preparação e conscientização corporal" e muitos ensaios para uma "construção sólida do personagem". Sem isso, torna-se difícil conseguir uma "atuação convincente".

4. **A proposta do *Caderno de artes cênicas* é, segundo os produtores da coleção em que se insere, contribuir para que o público entenda melhor a expressão artística teatral. O trecho lido acrescentou algo a seu conhecimento sobre a arte da representação?**

E SE A GENTE... Encenasse?

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Nesta seção, a turma deve se preparar para encenar o texto teatral da **Leitura 1**, da **Leitura 2** ou da **Leitura 3**.

Os procedimentos para encenar um texto teatral também são estudados no Capítulo 8 do volume de Arte. Se achar conveniente, leia as orientações de **Expressão** e veja aquelas que podem ser aproveitadas nesta atividade. Caso os estudantes já tenham estudado o capítulo, peça que retomem a experiência e indiquem as ações que poderiam replicar produtivamente agora e aquelas que sabem ser preciso modificar.

Preparo

1. Cada grupo deve ser formado por pessoas suficientes para haver um diretor, dois membros da equipe técnica (que acumularão as funções de cenógrafo, figurinista, iluminador e sonoplasta) e todos os personagens, sendo possível a um integrante do grupo assumir mais de um papel.
2. O diretor é o responsável pelo espetáculo teatral. Cabe a ele transformar o texto escrito pelo dramaturgo em encenação, o que pode ocorrer de maneira fiel ou com adaptações.
3. O diretor distribuirá as falas após verificar quem deseja fazer cada papel e, se mais de um ator quiser o mesmo, realizará uma audição, isto é, um teste. Pode, inclusive, convidar os atores para determinados papéis, avaliando suas habilidades e características.
4. Os atores devem estudar suas falas para definir a melhor maneira de interpretá-las. Será necessário decorá-las.
5. A equipe técnica deve seguir as rubricas do texto, providenciando o que for necessário, mas poderá sugerir ao diretor a inclusão ou a alteração de elementos. Também será responsável por produzir aquilo que ele solicitar.
6. O diretor e a equipe técnica precisam estar atentos para planejar a encenação de acordo com o espaço cênico indicado pelo professor (sala de aula, pátio, teatro etc.).
7. Quando os ensaios começarem, o diretor deverá determinar a posição dos atores no espaço cênico e o ritmo dos acontecimentos, negociar mudanças na interpretação, avaliar com a equipe técnica o uso dos recursos etc.
8. É preciso ensaiar várias vezes até que os atores se sintam confiantes e todos os detalhes estejam resolvidos.
9. Um dos integrantes do grupo deve ser preparado para substituir qualquer um dos atores, no caso de um imprevisto.

Apresentação

1. Antes da apresentação, os atores devem cuidar de seu figurino e maquiagem, com a ajuda da equipe técnica.
2. A equipe técnica também deverá garantir que todos os elementos do cenário e os recursos de som e iluminação estejam funcionando adequadamente.

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

3. O diretor fará os ajustes finais.
4. A cena deve se iniciar após a indicação do professor e o silêncio do público.
5. Os atores devem encenar com naturalidade, projetando sua voz de modo a serem ouvidos por todos.
6. Caso um ator pronuncie uma frase de modo ininteligível, poderá repeti-la. Se esquecer uma fala, poderá ser ajudado por outros atores em cena.

Pós-apresentação

No final das apresentações, conversem sobre a experiência. O que foi mais legal fazer? O que foi mais difícil? Como os grupos se saíram? Quais sugestões um grupo pode apresentar a outro? Alguém se interessa por seguir uma carreira ligada ao teatro?

É importante que esse momento seja entendido como etapa de aprendizado, voltada ao reconhecimento, em ambiente de confiança e parceria, daquilo que pode ser aprimorado.

EISSFELDTK/PIXABAY



Cenário de peça de teatro ao ar livre em Illinois, Estados Unidos.

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

EXPRESSÃO — Nosso espetáculo teatral

Nesta atividade, vocês aproveitarão o que aprenderam nas seções **Experimentando produzir um texto teatral** e **E se a gente… encenasse?** para realizar um espetáculo teatral diferente, em que o foco não será contar uma história por meio de falas. Em vez disso, será feita uma *performance* baseada em *Romeu e Julieta*. A atividade será realizada em grupos e deverá durar, no máximo, 5 minutos. Em um primeiro momento, os demais estudantes da turma serão a plateia.

As etapas a seguir vão orientar a produção. Leia-as com atenção.

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Tá ligado! O teatro-documentário é estudado no Capítulo 2 do volume de Arte. Se for possível o acesso ao volume, é interessante que os estudantes consultem o capítulo e considerem informações sobre o tema para complementar aquilo que estão aprendendo em Língua Portuguesa. O professor de Arte pode ser convidado a fazer relações entre os dois capítulos.

Etapa 1 – Planejamento

1. Iniciem a atividade conversando sobre a peça *Romeu e Julieta*.
   - Vocês conhecem toda a história?
   - Por que acham que faz tanto sucesso?
2. Identifiquem os principais movimentos da peça – o encontro, o conflito, a expectativa etc. – e pensem em como mostrá-los sem usar ações literais (aquelas que simulam situações reais). Por exemplo, vários corpos que trombam podem representar o conflito entre as famílias.

Tá ligado!

Em Arte, estudam-se as várias possíveis configurações dos espetáculos teatrais. O teatro-documentário, por exemplo, vale-se de documentos autênticos (como cartas) para a elaboração da dramaturgia.

3. Lembrem-se de que as falas estão proibidas. São permitidas apenas a recitação de poemas e a apresentação de canções.

4. Considerem que a representação não precisa ser feita por atores vestidos de maneira realista.
   - Vocês podem vestir-se com roupas neutras e usar máscaras ou perucas para identificação.
   - Podem, ainda, utilizar objetos, como bonecos, tecidos e aros, para representar os personagens.
   - Um mesmo ator pode representar mais de um personagem, contanto que a caracterização permita ao público diferenciar cada personagem.

5. Escolham o cenário levando em conta a coerência com a situação encenada e com os personagens, a viabilidade da elaboração e a necessidade de adaptação ao espaço cênico indicado pelo professor.
   - É possível obter bons resultados com materiais simples e, inclusive, pensar em reaproveitamentos: dois caixotes de madeira podem servir como dois bancos, como uma cama (quando juntos), como montanha (quando empilhados) etc.
   - Lembrem-se de que a mesma área será usada por outros grupos. Portanto, o cenário deve ser desmontado rapidamente.

É lógico!

Perceba que o planejamento divide o problema a ser resolvido em etapas, ou seja, o decompõe em partes menores, mais fáceis de administrar – trata-se do uso da habilidade de decomposição.

6. Definam o uso da luz.
   - Lanternas podem focar pontos específicos, ajudando a conduzir o olhar do espectador.
   - Lanternas cobertas com papel-celofane colorido podem criar efeitos luminosos bem interessantes.

7. Determinem também os efeitos sonoros, pensando em sons do ambiente (chuva, campainha etc.) ou músicas que possam contribuir para causar emoção.
   - Considerem recursos que podem ser usados para imitar sons de chuva, batidas na porta, campainha, passo etc.
   - Gravações de áudio podem ser usadas e reproduzidas nos momentos oportunos.
   - Considerem também as possibilidades do uso do silêncio para construir sentidos.

8. Combinem a maneira como serão divididas as tarefas.
   - Vocês farão todas as etapas juntos?
   - Vão atribuir funções a cada integrante do grupo?

Etapa 2 – Produção do texto e do espetáculo

Como não há falas, o texto será formado pela sequência de ações que serão apresentadas ao público.

1. Na rubrica inicial, deve ser indicada a forma como a *performance* terá início.
   - A cena começará com os atores já posicionados no espaço cênico ou o público verá a entrada deles?
   - Como estarão vestidos?
   - Quais serão os deslocamentos e movimentos principais?

2. O texto deve dar continuidade a essas indicações, esclarecendo a sequência de ações e a forma como acontecerão. Exemplo: PERSONAGEM 1 corre até o centro do palco. (*Ouve-se uma rápida sucessão de tique-taques*.)

3. É interessante que o final do espetáculo seja bem marcado para que o público compreenda que a apresentação está concluída.

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

4. Analisem atentamente o texto final e todas as indicações sobre como encená-lo, considerando a viabilidade do espetáculo imaginado.

5. Iniciem os ensaios. Os atores devem realizar vários ensaios para aprimorar sua linguagem corporal e sua movimentação no palco, sob orientação dos demais integrantes da equipe.

6. Durante os ensaios, caso sintam a necessidade, proponham ajustes e mudanças na apresentação, alterando as rubricas do texto.

7. Os responsáveis por cenário, som e luz devem providenciar e testar os equipamentos na área destinada à encenação.

Etapa 3 – Apresentação

Vocês já prepararam o texto, providenciaram o equipamento e ensaiaram. Agora é o momento de mostrar o resultado de todo esse processo à plateia. Façam o trabalho com seriedade e, ao mesmo tempo, divirtam-se.

A principal avaliação do trabalho será feita pelo público, que dará sinais de ter gostado ou não da apresentação.

Após a primeira apresentação, se possível, organizem um evento para que possam compartilhar todos ou alguns dos trabalhos com as outras turmas.

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

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

EMANUELE CREMASCHI/GETTY IMAGES



Companhia Atelier Teatro apresenta a tragicomédia *Florio e Isabella*, inspirada na tragédia shakespeariana de Romeu e Julieta. Milão, Itália.

Recado final

Leia orientações na parte específica do **Suplemento para o professor**.

Ir ao teatro é uma experiência muito rica, mas, infelizmente, grande parte dos brasileiros nunca esteve na plateia de um espetáculo teatral. Por não ter intimidade com essa arte ou com o próprio ambiente do teatro, acabam por descartar essa possibilidade de entretenimento e reflexão, sem nem mesmo experimentá-la. Nosso convite é para que você vá ao teatro. Se já foi, repita essa experiência muitas vezes. Consulte guias de espetáculos de sua cidade ou região; certamente, você encontrará uma peça interessante e acessível.

Leitura puxa leitura

Se você gostou de *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare...

... pesquise sobre o escritor italiano Luigi da Porto.

Por que pesquisar: É o autor de uma obra anterior à de Shakespeare que continha a história de Romeu e Julieta, publicada em 1530, chamada *Historia novellamente ritrovata di due nobili amanti* (em português, "História recentemente redescoberta de dois nobres amantes").



GREGORIO GRASSELLI/CC0/WIKIMEDIA FOUNDATION

Capa da obra *Historia novellamente ritrovata di due nobili amanti*, de Luigi da Porto.

Uma boa história é recontada diversas vezes, em diferentes formatos. Procure na internet vídeos de apresentações teatrais de *Romeu e Julieta*.



ROBBIE JACK/CORBIS/GETTY IMAGES

Cena da ópera *Romeu e Julieta*, de Charles Gounod.

Os amantes de Verona foram retratados por diversos pintores. Pesquise as obras *O adeus de Romeu e Julieta* (1845), de Eugène Delacroix, e *Julieta* (1898), de John William Waterhouse.

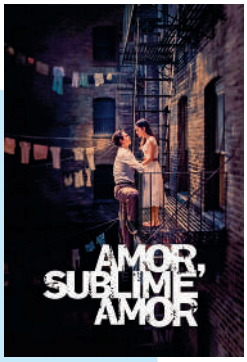


CHRISTIE'S IMAGES/BRIDGEMAN IMAGES/FOTOARENA - COLEÇÃO PARTICULAR

DELACROIX, Eugène. *O adeus de Romeu e Julieta*. 1845. Óleo sobre tela, 51 × 50,2 centímetros.

Outra versão *Romeu e Julieta* é *Amor, sublime amor* (1957), de Arthur Laurents, icônico musical da Broadway (avenida de Nova York, Estados Unidos, famosa pelos teatros). A peça foi ainda adaptada para o cinema em 1961 e 2021.

Por que assistir: É uma releitura da história dos jovens amantes transposta para a Nova York dos anos 1950.



REPRODUÇÃO/20TH CENTURY STUDIOS

Pôster da adaptação do musical *Amor, sublime amor*.

Classificação indicativa: 14 anos.

Para saber mais sobre Shakespeare...



A.F. ARCHIVE/ALAMY/FOTOARENA

... pesquise sobre mais peças desse autor tão importante para a literatura mundial. Comece pela tragédia *Hamlet* e sua história sobre vingança e loucura.

Por que pesquisar: É uma das obras mais importantes da literatura mundial.

Cena da peça *Hamlet*.

Após apreciar as tragédias, veja o que acha das comédias shakespearianas. Leia *Sonho de uma noite de verão*.

Por que ler: Uma das comédias mais famosas do autor, trata de desencontros amorosos, ilusões e seres mágicos.



REPRODUÇÃO/MODERNA

Capa de *Sonho de uma noite de verão*, de Shakespeare, tradução e adaptação de Walcyr Carrasco.

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

Quer entender melhor como o teatro surgiu?

Leia *Teatro: uma brevíssima introdução* (2023), de Marvin Carlson.

Por que ler: O autor aborda a história do teatro, desde as pinturas rupestres até o teatro atual, passando pelo teatro grego e pelas representações medievais.



REPRODUÇÃO/UNESP

Capa do livro *Teatro*, de Marvin Carlson.

Ficou curioso sobre como o teatro surgiu no Brasil? Dê uma olhada no livro *História concisa do teatro brasileiro: 1570-1908* (2020), de Décio de Almeida Prado.



REPRODUÇÃO/EDUSP

Por que ler: A obra percorre a produção teatral brasileira desde Padre Anchieta até o início do século XX.

Capa do livro *História concisa do teatro brasileiro*, de Décio de Almeida Prado.

Leia também *Eles não usam black-tie* (1958), de Gianfrancesco Guarnieri.



REPRODUÇÃO/CIVILIZAÇÃO BRASILEIRA

Por que ler: Marca o teatro político brasileiro retratando uma greve operária na cidade de São Paulo.

Capa do livro *Eles não usam black-tie*, de Gianfrancesco Guarnieri.

Mas o teatro é igual no mundo todo?

Pesquise sobre o teatro de sombras.

Por que pesquisar: É uma tradição milenar na China e em outros países asiáticos, como o Nepal e a Índia.



JORDI MORA/SHUTTERSTOCK

Teatro de sombras.

Pesquise também sobre o teatro Kathakali, da Índia.

Por que pesquisar: Teatro-dança tradicional, interpretado apenas por homens, que são treinados desde a infância e representam papéis divinos.



JAI767/ISTOCK/GETTY IMAGES

Cena do teatro Kathakali.



PETER SABOK/ NURPHOTO/GETTY IMAGES

Cena do teatro Kabuki.

O Japão possui quatro grandes estilos teatrais: No, Kyogen, Bunraku e Kabuki. Este último é o mais popular, e seus espetáculos têm sido levados a outros países.

Faça uma pesquisa sobre o teatro brasileiro, escolha uma peça que tenha despertado seu interesse e monte um boxe para apresentá-la aos colegas.

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

A BNCC E AS EXPERIÊNCIAS NESTA OBRA

Habilidades e competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trabalhadas neste volume

Capítulo	CG*	CE**	Habilidades de Linguagens	Habilidades de Língua Portuguesa
1	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	1, 2, 3, 7	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703	EM13LP01, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP05, EM13LP06, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP28, EM13LP30, EM13LP34, EM13LP42, EM13LP43, EM13LP45, EM13LP50
2	1, 2, 4, 5, 6, 7	1, 2, 3, 4, 7	EM13LGG101, EM13LGG102 EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704	EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP04, EM13LP05, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP08, EM13LP09, EM13LP10, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP13, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP17, EM13LP18, EM13LP24, EM13LP28, EM13LP29, EM13LP30, EM13LP31, EM13LP32, EM13LP33, EM13LP34, EM13LP36, EM13LP37, EM13LP39, EM13LP40, EM13LP42, EM13LP43, EM13LP45
3	1, 3, 4, 7, 10	1, 2, 3, 6	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG704	EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP08, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP20, EM13LP26, EM13LP28, EM13LP29, EM13LP31, EM13LP34, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP51, EM13LP52, EM13LP53
4	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10	1, 2, 3, 4, 6, 7	EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG304, EM13LGG305, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG403, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704	EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP08, EM13LP10, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP13, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP17, EM13LP18, EM13LP24, EM13LP26, EM13LP27, EM13LP28, EM13LP29, EM13LP30, EM13LP31, EM13LP32, EM13LP44, EM13LP47, EM13LP54
5	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10	1, 2, 3, 4, 6, 7	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704	EM13LP01, EM13LP02, EM13LP05, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP10, EM13LP11, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP20, EM13LP24, EM13LP28, EM13LP30, EM13LP32, EM13LP46, EM13LP49, EM13LP52, EM13LP54
6	1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	1, 2, 3, 4, 7	EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704	EM13LP01, EM13LP02, EM13LP05, EM13LP06, EM13LP07, EM13LP08, EM13LP12, EM13LP11, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP18, EM13LP19, EM13LP20, EM13LP22, EM13LP28, EM13LP30, EM13LP31, EM13LP32, EM13LP33, EM13LP34, EM13LP39, EM13LP45

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

Capítulo	CG*	CE**	Habilidades de Linguagens	Habilidades de Língua Portuguesa
7	1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10	1, 2, 3, 4, 6, 7	EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704	EM13LP01, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP10, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP15, EM13LP18, EM13LP19, EM13LP28, EM13LP30, EM13LP43, EM13LP46, EM13LP48, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP51, EM13LP52, EM13LP53
8	1, 2, 3, 4, 6, 7, 9	1, 2, 3, 4, 6, 7	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LGG704	EM13LP01, EM13LP02, EM13LP03, EM13LP12, EM13LP16, EM13LP28, EM13LP32, EM13LP47, EM13LP48, EM13LP51, EM13LP52, EM13LP53, EM13LP54
9	1, 2, 5, 7, 9, 10	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	EM13LGG101, EM13LGG204, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG704	EM13LP01, EM13LP02, EM13LP11, EM13LP32, EM13LP34, EM13LP35, EM13LP46, EM13LP48, EM13LP52
10	1, 3, 4, 7, 8, 9, 10	1, 2, 3, 4, 6	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG702	EM13LP01, EM13LP03, EM13LP06, EM13LP12, EM13LP15, EM13LP16, EM13LP43, EM13LP46, EM13LP47, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP51, EM13LP52, EM13LP54
11	1, 2, 3, 4, 5, 7	1, 2, 3, 6, 7	EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LGG704	EM13LP01, EM13LP02, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP18, EM13LP25, EM13LP29, EM13LP32, EM13LP34, EM13LP46, EM13LP48, EM13LP51, EM13LP52
12	1, 2, 3, 4, 9, 10	1, 2, 3, 6, 7	EM13LGG101, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG704	EM13LP01, EM13LP02, EM13LP04, EM13LP06, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP21, EM13LP24, EM13LP25, EM13LP32, EM13LP46, EM13LP48, EM13LP49, EM13LP52, EM13LP53
13	1, 2, 3, 4, 9, 10	1, 2, 3, 4, 5, 6	EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG402, EM13LGG501, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604, EM13LGG704	EM13LP01, EM13LP02, EM13LP06, EM13LP11, EM13LP12, EM13LP14, EM13LP15, EM13LP17, EM13LP28, EM13LP30, EM13LP49, EM13LP50, EM13LP54

* Competências gerais.
** Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias.

Capítulos "Experienciando..." deste volume: experiência trabalhada e campo de atuação da BNCC ao qual se relaciona

Capítulo	Experiência	Campo de atuação
3 - Experienciando estudar com método	De estudar	Das práticas de estudo e pesquisa
6 - Experienciando pensar sobre profissões	Profissional	Da vida pessoal
10 - Experienciando investigar nossa identidade	Identitária	Artístico-literário
13 - Experienciando fazer muitos teatros	Artística	Artístico-literário

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

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

ARISTÓTELES. **Poética**. São Paulo: Editora 24, 2015.

Conjunto de anotações de aulas proferidas pelo filósofo Aristóteles sobre poesia e arte.

ARRIGUCCI JR., Davi. **Humildade, paixão e morte**: a poesia de Manuel Bandeira. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

Neste consistente ensaio, o contexto sociocultural em que os poemas do escritor modernista foram produzidos e a relação entre eles e outras artes são objetos de análise, revelando o que há de grandioso em um trabalho poético que poderia passar por comum.

ATHAYDE, Tristão de (Alceu Amoroso Lima). **Contribuição à história do Modernismo**: o Pré-Modernismo. Rio de Janeiro: Agir, 1948.

Obra em que o crítico literário, mais conhecido por seu pseudônimo, apresenta a designação *pré-modernismo* pela primeira vez.

AZEREDO, José Carlos. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. São Paulo: Publifolha, 2018.

Obra que aborda a norma-padrão da língua portuguesa, acompanhando as mudanças observadas nos últimos tempos. Além do conteúdo habitual nas gramáticas, discute temas como variação linguística e conceitos como discurso.

BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2012.

Voltada à formação docente, esta obra dedicada ao estudo e à descrição do português brasileiro contemporâneo apresenta uma inovadora concepção de língua e de linguagem, colocando em relevo a reflexão sobre a língua em uso.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Atravessando o campo da linguística e da filosofia, a obra apresenta conceitos teóricos chave problematizados por Bakhtin em três importantes momentos de sua carreira.

BASTIDE, Roger. **A poesia afro-brasileira**. São Paulo: Martins Fontes, 1943.

Livro que estuda a presença negra na literatura brasileira ao longo do século XIX e chega até o século XX, abordando o fenômeno a que o sociólogo denomina "puritanismo do preto".

BASTIDE, Roger. Le Symbolisme brésilien. *In:* **Mercure de France**, Paris, 1º nov. 1953.

Artigo acadêmico em que o autor analisa o Simbolismo brasileiro, destacando seu contato com a realidade social e ressaltando a especificidade da crítica literária no Brasil como atividade estético-política.

BECHARA, Evanildo. **Ensino da Gramática. Opressão? Liberdade?** São Paulo: Ática, 1995.

Ao defender um trabalho com a gramática que ajude os estudantes a produzirem discursos variados, escolhendo o registro mais adequado às diversas situações comunicativas, o autor explicita a importância de estudar tanto a norma-padrão quanto as formas coloquiais.

BECHARA, Evanildo. **Gramática escolar da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

Ao abordar a língua em uso nos mais diversos contextos sociais e reunir observações sobre possibilidades gramaticais, exemplos e contribuições de autores clássicos e contemporâneos, a obra oferece informações confiáveis, exercícios de fixação de conceitos e soluções de dúvidas.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 34. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1992.

Gramática com conteúdo reunido por Evanildo Bechara.

BILAC, Olavo; PASSOS, Guimarães. **Tratado de versificação**. Rio de Janeiro, RJ: Livraria Francisco Alves, 1905.

Obra que celebra a criação estética e desvenda o fazer poético, constituindo-se em importante fonte de conhecimento para a leitura e a produção do texto literário.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

O autor analisa as relações entre o processo histórico nacional e as formas literárias presentes desde a colonização até a indústria cultural.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. São Paulo: Cultrix, 2006.

Organizada em oito partes, a obra trata de temas como Condição Colonial, Barroco, Arcádia e Ilustração, Romantismo, Realismo, Pré-Modernismo, Modernismo e Tendências Contemporâneas e História da Literatura Brasileira.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n. 15/2000**. [Brasília, DF]: MEC, 2000.

Parecer que trata da pertinência do uso de imagens comerciais nos livros didáticos.

BRASIL. Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai). Da grafia dos nomes indígenas. *In*: **Manual de redação oficial da Funai**. Brasília, DF: Funai, 2016.

Manual que orienta a redação e reúne modelos de documentos de uso comum às diversas áreas de atuação do governo com o objetivo de defender e proteger os direitos dos povos indígenas.

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

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

Documento normativo que define o conjunto das aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

BRETON, Philippe. **A argumentação na comunicação**. Bauru: Edusc, 1999.

Obra que aborda o processo de argumentação em sua essência, dinâmica e implicações na comunicação.

BRITO, Karim Siebeneicher; GAYDECZKA, Beatriz; KARWOSKI, Acir Mário (org.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011.

Livro que reúne relatos de pesquisas e reflexões realizados em universidades brasileiras sobre questões relacionadas ao ensino dos gêneros textuais, como a análise dos gêneros multimodais e dos multiletramentos, da produção de materiais didáticos para EJA, entre outras.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: Educ, 2009.

Tendo como referência o quadro teórico do sociointeracionismo, o autor apresenta caminhos para o interacionismo sociodiscursivo partindo da análise de 120 exemplos de textos autênticos.

CAMARA JR., Joaquim Mattoso. **Estrutura da língua portuguesa**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1973.

Gramática de cunho estruturalista com foco em Fonologia e Morfologia.

CAMARGOS, Márcia. **Semana de 22**: entre vaias e aplausos. São Paulo: Boitempo, 2002.

Obra crítica e abrangente sobre o evento que continua despertando interesse e reflexão até os dias atuais. Desmistificando a Semana de Arte Moderna, a autora analisa o contexto cultural da época e consulta vasta bibliografia para mostrar o festival modernista por diferentes ângulos.

CAMPOS, Haroldo de. **Morfologia do Macunaíma**. São Paulo: Perspectiva, 1973.

Estudo que propõe uma discussão substantiva sobre os métodos e problemas da moderna semiologia da prosa.

CAMPOS, Haroldo de. Uma poética da radicalidade. *In*: ANDRADE, Oswald de. **Obras completas de Oswald de Andrade**. São Paulo: Globo, 2003.

Partindo da explicação de Marx sobre o que é ser radical, Haroldo de Campos escreve sobre a poesia de Oswald de Andrade.

CANDIDO, Antonio. De cortiço a cortiço. *In*: CANDIDO, Antonio. **O discurso e a cidade**. São Paulo: Duas Cidades, 1993.

Ensaio em que Candido faz uma análise crítica da obra *O cortiço*, de Aluísio de Azevedo.

CANDIDO, Antonio. **Ficção e confissão**: ensaios sobre Graciliano Ramos. São Paulo: Editora 34, 1992.

Obra que reúne quatro ensaios de Candido sobre a obra de Graciliano Ramos.

CANDIDO, Antonio. **Formação da literatura brasileira**: momentos decisivos. 10. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2006.

Obra central da produção do autor que, entrelaçando reflexão histórica e estética, analisa o Arcadismo e o Romantismo brasileiros à luz do objetivo que os autores dessas escolas literárias se propuseram: o de ter uma literatura capaz de fazer parte da constituição do país.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. 9. ed. revista pelo autor. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2006.

Livro em que Candido estuda as relações entre o meio social e a arte, esclarecendo o sentido da crítica dialética. Para o autor, na interpretação de uma obra é preciso considerar as circunstâncias históricas de sua composição e as operações formais que a constituem.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

Reunindo alguns dos ensaios mais importantes de Candido, a obra é organizada em duas partes. Machado de Assis, Guimarães Rosa, Oswald de Andrade e Sérgio Buarque de Holanda são alguns dos autores por ele estudados. Destaca-se "O direito à literatura", texto sobre a necessidade humana da fabulação.

CANDIDO, Antonio; CASTELLO, José Aderaldo. **Presença da literatura brasileira**: das origens ao Realismo.13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

Obra em que os autores analisam criticamente a literatura brasileira, suas principais escolas e representantes, desde suas origens até o Realismo.

CANDIDO, Antonio; GOMES, Paulo Emílio Salles; PRADO, Décio de Almeida; ROSENFELD, Anatol. **A personagem de ficção**. 11. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

Importante obra que entrelaça linguística, arte e filosofia na discussão sobre a personagem nas obras ficcionais.

CARA, Salete de Almeida. Machado de Assis nos anos 1870. *In*: COELHO, Márcia; FLEURY, Marcos (org.). **O bruxo do Cosme Velho**: Machado de Assis no espelho. São Paulo: Alameda, 2004.

Texto de uma obra que reúne vários ensaios em torno de Machado de Assis. Os ensaios foram apresentados em evento organizado pela Sociedade Brasileira de Psicologia Analítica (SBPA) de São Paulo, que vem se consagrando como tradição entre os psicanalistas junguianos.

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

CARPEAUX, Otto Maria. Uma crítica ao Simbolismo. *In:* **O Jornal**, Rio de Janeiro, 24 maio 1953.

Artigo de reflexão sobre o movimento e os escritores simbolistas.

CARVALHO, Ronald de. **Pequena história da literatura brasileira**. Rio de Janeiro: Briguiet, 1922.

Concisa história da literatura brasileira apresentada pelo poeta e estudioso que participou da Semana de 22.

CASTELLO, José Aderaldo. **A literatura brasileira**: origens e unidade (1500-1960). 1. ed. 1. reimpr. São Paulo: Edusp, 2004.

Obra de referência sobre a criação literária no Brasil, desde suas origens até os anos 60 do século XX. Enfatizando a configuração do universo brasileiro, o autor aborda a busca da criação literária interna, as temáticas geradoras de ciclos literários e os aspectos ideológicos que conferiram unidade à produção.

CASTILHO, Ataliba T. de. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Contexto, 1998.

Obra que apresenta propostas de trabalho que dialogam com os desafios lançados pelos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa.

CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

Em vez de ser uma gramática da língua portuguesa, esta obra assume ser a gramática do português falado por mais de 200 milhões de indivíduos no Brasil. Ultrapassando a barreira da descrição, o autor se volta para o que ocorre na linguagem mental, pré-verbal. O limite da sentença também é ultrapassado, pois o trabalho tem início no texto.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de análise do discurso**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

Neste livro, os autores fazem um consistente mapeamento dos principais conceitos da Análise do Discurso. Reunindo mais de quatrocentos verbetes, a obra é indispensável a quem se dedica a analisar a construção e a desconstrução de sentidos presentes na fala e no texto.

COUTINHO, Afrânio. **Introdução à literatura no Brasil**. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

O autor apresenta questões centrais para o estudo da literatura brasileira, desde suas origens até o século XX, o que faz desta obra uma referência importante para o estudo do tema.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luiz F. Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

A obra descreve o português atual em sua forma padrão, isto é, a utilizada por muitos escritores brasileiros, portugueses e africanos do Romantismo para cá. Além de mostrar a unidade da língua em sua diversidade, especial atenção foi conferida às diferenças entre as modalidades nacionais e regionais do idioma.

DECADENTISMO. *In*: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2020. **Verbete da Enciclopédia**. Disponível em: http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo4624/decadentismo. Acesso em: 25 ago. 2024.

Termo que descreve uma sensibilidade estética observada no fim do século XIX. Marcada pelo subjetivismo e pela descoberta do inconsciente, essa inclinação estética se contrapõe ao Realismo e ao Naturalismo. Os escritores e poetas simbolistas dos anos 1880 e 1890 são considerados os primeiros representantes do decadentismo.

DIONÍSIO, Ângela Paiva (org.). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola, 2010.

Coletânea de ensaios que apresenta subsídios teóricos e sugestões para a análise de múltiplos gêneros textuais em uma perspectiva que concebe a língua como atividade interativa de caráter social, histórico e cognitivo.

ECO, Umberto. O resgate romântico do feio. *In*: ECO, Umberto. **A história da feiura**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

Um dos textos do importante ensaio que aborda a ideia da feiura desde a Antiguidade Clássica até os tempos atuais. Refletindo sobre as transformações do conceito, Eco propõe um passeio por textos antológicos e por extraordinárias ilustrações.

ELIS, Vanda Maria (org.). **Ensino de língua portuguesa**: oralidade, escrita e leitura. São Paulo: Contexto, 2011.

Obra dividida em três partes: a primeira discute o trabalho com oralidade na sala de aula, a segunda explora a escrita e a terceira aborda a leitura.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e coerência textuais**. São Paulo: Ática, 1991. (Série Princípios).

Obra que propõe o exame de dois fatores que contribuem para a construção da textualidade (coesão e a coerência), valendo-se da análise sobre o uso e funcionamento desses mecanismos em obras de escritores como Carlos Drummond de Andrade e Luis Fernando Verissimo.

FIORIN, José Luís. Da necessidade de distinção entre texto e discurso. *In*: BRAIT, Beth; SOUZA-E-SILVA, Maria Cecilia (org.). **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012.

Obra que apresenta as diversas acepções dos conceitos de texto e de discurso. Também aborda a relação entre essas variações e as diferentes concepções e abordagens da linguagem.

FIORIN, José Luís. Interdiscursividade e intertextualidade. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006.

Continuação do livro Bakhtin: conceitos-chave, neste volume pesquisadores do pensamento bakhtiniano situam conceitos como análise e teoria do discurso, diálogo, interdiscursividade e intertextualidade.

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

FIORIN, José Luís (org.). **Introdução à linguística II**: princípios de análise. 5. ed. 2. reimpr. São Paulo: Contexto, 2014.

Obra que apresenta os princípios de análise dos fenômenos da linguagem.

FRYE, Northrop. **Anatomia da crítica**. Tradução de Péricles Eugênio da Silva Ramos. São Paulo: Editora Cultrix, 1972.

Obra com ensaios a respeito da crítica literária, apresentando teoria e técnicas.

GANDAVO, Pero de Magalhães. **As regras que ensinam a maneira de escreuer a orthographia da lingua portuguesa**: com hum Dialogo que adiante se segue em defensam da mesma lingua. Vila Real: Centro de Estudos em letras, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, 1574.

Manual de ortografia portuguesa publicado no século XVI.

GALVÃO, Walnice Nogueira. **O império do Belo Monte**: vida e morte de Canudos. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.

Obra que analisa as circunstâncias sociais, econômicas e políticas que deram origem à Guerra de Canudos.

GANCHO, Candida V. **Como analisar narrativas**. 9. ed. São Paulo: Ática, 2006.

Obra que orienta a análise do texto ficcional com base no exame das especificidades do gênero épico, dos elementos da narrativa e dos discursos.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna**. 13. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1986.

Publicada em 1967, esta obra continua sendo uma das principais referências para o ensino da escrita no Brasil por se ancorar na convicção de que para aprender a escrever é preciso, primeiro, aprender a pensar.

GLEDSON, John. O Realismo enganoso de Machado de Assis: uma interpretação divergente de Dom Casmurro. *In*: GLEDSON, John. **Machado de Assis**: ficção e história. 2. ed. rev. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

Obra em que Gledson apresenta e interpreta alguns dos textos de Machado de Assis, analisando o desenvolvimento do escritor entre 1885 e 1908, ano em que morreu. Além das crônicas que evidenciam o humor machadiano, romances famosos compõem o estudo.

GOLDBERG, Lewis R. The development of markers for the Big-Five factor structure. **Psychological Assessment**, v. 4, n. 1, p. 26-42, 1992.

Estudo de apresentação sobre as competências socioemocionais propostas por Lewis Goldberg.

GOULEMOT, Jean-Marie. Da leitura como produção de sentidos. *In:* ALAIN, Paire (dir.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

Nesse artigo, Goulemot defende a ideia de que ler exige dar sentido, não encontrar um já estabelecido pelo autor do texto.

GRIECO, Agripino. **Evolução da poesia brasileira**. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1947.

A obra propõe uma análise temporal da poesia produzida no Brasil até o momento de sua publicação.

GUINSBURG, J. (org.). **O Romantismo**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

A obra apresenta estudos sobre as diferentes manifestações do Romantismo segundo o olhar de pensadores ligados à História, Filosofia, Linguística, Poesia, Prosa, Ficção, Teatro, Pintura e Música.

GUINSBURG, J.; BARBOSA, Ana Mae (org.). **O Pós-Modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 2005. (Stylus, v. 12).

Obra que apresenta um amplo painel do movimento que vem marcando a produção artística mundial desde os anos de 1980. Os ensaios nela reunidos permitem que o leitor acesse um conteúdo detalhado sobre o Pós-Modernismo, com sínteses expositivas e discussões que ajudam a compreender suas origens e implicações nos diferentes domínios das artes, das ciências e da filosofia.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Editora Cultrix e Universidade de São Paulo, 1969.

Livro que examina a contribuição da linguística estrutural para a teoria da comunicação, a antropologia, literatura, gramática, tradução e as pesquisas acerca dos distúrbios da fala.

KEHDI, Valter. **Morfemas do português**. São Paulo: Ática, 1990. (Série Princípios).

Com uma linguagem clara, este livro apresenta e explicita as técnicas de segmentação do vocábulo em morfemas, aborda a classificação conceitual desses elementos linguísticos e ressalta sua importância para a compreensão de alguns aspectos da flexão nominal e verbal.

KOCH, Ingedore G. V. **A coesão textual**. 22. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

Livro que identifica os mecanismos constitutivos do texto e, com base neles, propõe o exame das classes de palavras e de sentenças, dos conectivos, dos processos de ordenação e de retomada do tema, dos tempos verbais, entre outros fenômenos.

KOCH, Ingedore G. V. **A inter-relação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1995.

Obra que aborda a linguística do discurso, encarando a linguagem como lugar de interação que leva ao estabelecimento de vínculos e compromissos. Além disso, explora os jogos de linguagem presentes nos textos.

KOCH, Ingedore G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

Neste livro, a autora estuda as atividades discursivas e suas marcas na materialidade linguística. Também aborda questões relativas à produção de sentido presentes na fala e na escrita.

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

KURY, Adriano da Gama. **Novas lições de análise sintática**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1987. (Série Fundamentos).

Livro que mostra como a análise sintática permite a decomposição da frase e o estudo de sua estrutura, evidenciando que, se tratada de forma crítica, a análise sintática pode se tornar um eficaz instrumento de comunicação linguística.

LAFETÁ, João Luiz. **1930**: a crítica e o Modernismo. São Paulo: Duas Cidades, 1974.

Livro que examina a passagem do projeto estético modernista dos anos 1920 ao projeto ideológico dos anos 1930.

LINS, Álvaro. Valores e misérias em Vidas secas. *In*: LINS, Álvaro. **Os mortos de sobrecasaca**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1963.

Texto da antologia que reúne diversos artigos oriundos de estudos anteriores feitos pelo autor. Na obra são examinados a poesia, o romance, o teatro e a posição de intelectuais e críticos durante os vinte anos da produção literária moderna.

LUFT, Celso Pedro. Introdução. **Dicionário prático de regência verbal**. São Paulo: Ática, 1995.

Obra de consulta para questões suscitadas pela complexa regência dos verbos na língua portuguesa.

LUFT, Celso Pedro. **Moderna gramática brasileira**. São Paulo: Globo, 2003.

Destinada a professores do Ensino Médio e estudantes dos cursos de graduação em Letras, a obra aborda o português em uso no Brasil e se baseia nas teorias de Noam Chomsky e Nikolai Sergeevich Trubetzkoy.

MANZOLILLO, Vito César de Oliveira. **A derivação e seus subtipos: um estudo comparativo**. [Rio de Janeiro: Cifefil], [2013]. Disponível em: http://www.filologia.org.br/xvii_cnlf/trab_completos/A%20deriva%C3%A7%C3%A3o%20e%20seus%20subtipos%20-%20VITO.pdf. Acesso em: 12 set. 2024.

Estudo comparativo centrado na observação da derivação e de seus subtipos sob a perspectiva de autores diversos.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

Obra que reúne estudos muitas vezes inacabados e ideias preliminares e que toma a língua como um conjunto de práticas enunciativas. Noções de língua, texto, gênero, compreensão e sentido situam-se na perspectiva sociointeracionista.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (org.). **Hipertextos digitais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Livro que aborda as principais modificações promovidas nas atividades linguístico-cognitivas com base em inovações tecnológicas. Além disso, discute como as mudanças afetam os processos de ensino e de aprendizagem.

MATTOSO, Glauco. **Tratado de versificação**. São Paulo: Annablume, 2010.

Obra que recorre a uma coleção de poemas lusófonos e brasileiros (de Camões a Cecília Meireles, da poesia erudita à popular) para estudar com profundidade os elementos constitutivos da composição do poema.

MOISÉS, Massaud. **A análise literária**. 17. ed. São Paulo: Cutltrix, 2008.

Obra de apoio ao estudo da literatura, apresentando noções teóricas sobre análise literária.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária**: prosa 1. 20. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

Obra que oferece informações criteriosamente selecionadas e articuladas sobre o processo da criação literária. O primeiro volume se dedica ao exame das formas em prosa, como o conto, a novela e o romance.

MOISÉS, Massaud. **A literatura portuguesa**. 36. ed. São Paulo: Cultrix, 2008.

Trovadorismo, Humanismo, Classicismo, Barroco, Arcadismo, Romantismo, Realismo, Simbolismo e Modernismo são examinados nesta obra que também apresenta uma introdução acerca das características gerais da Literatura Portuguesa.

MOISÉS, Massaud. **A literatura portuguesa através dos textos**. 30. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

Antologia de textos literários representativos dos principais autores e das várias fases históricas da Literatura Portuguesa, desde o Trovadorismo até o Modernismo.

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de termos literários**. 12. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

Obra de referência para quem se interessa por literatura e, particularmente, para estudantes e professores de Letras. Reúne mais de setecentos verbetes que, de acordo com a importância do assunto, podem corresponder a informações sintéticas ou a ensaios analíticos mais robustos.

MURICY, Andrade. **Panorama da poesia simbolista brasileira**. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1952.

Nesse volume, Muricy se dedica ao estudo da criação simbolista em nosso país.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português**. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2011.

Obra que oferece uma sistematização dos usos gramaticais correntes no Brasil e reflexões pautadas em princípios teóricos que consideram a gramática normativa para informar sobre restrições que tradicionalmente se fazem a determinados usos atestados e vivos.

NOVAES, Adauto (org.). **Civilização e barbárie**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

Coletânea organizada pelo autor que reúne artigos de sociólogos, filósofos, psicólogos e outros intelectuais humanistas

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

dispostos a refletir sobre a oposição entre o chamado mundo bárbaro e o mundo civilizado.

NUNES, Benedito. **O drama da linguagem**: uma leitura de Clarice Lispector. São Paulo: Ática, 1989.

Leitura da obra de Clarice Lispector realizada pelo filósofo e crítico literário Benedito Nunes.

OLIVEIRA, Mary de (org.). **João Cabral de Melo Neto**: obra completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1999.

Obra que reúne a produção completa em prosa e poesia de um dos principais autores do século XX.

PASSOS, Cleusa Rios Pinheiro. **Confluências**: crítica literária e psicanálise. São Paulo: Nova Alexandria/Edusp, 1995. (Série Pensamento Universitário).

Coletânea de ensaios literários que se baseia em conceitos freudianos e lacanianos. Analisando obras de autores consagrados como Guimarães Rosa, Clarice Lispector e Manuel Bandeira, Passos estabelece interessantes relações entre literatura e psicanálise.

PIGNATARI, Décio. Marco zero de Andrade. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo: 24 out. 1964. (Suplemento literário).

Texto que examina a produção de Oswald de Andrade e sua posição na história da literatura brasileira.

PORTAL DA LÍNGUA PORTUGUESA. **Nomenclatura Gramatical Brasileira**. [*S. l.*]: Iltec, [20--].Disponível em: http://www.portaldalinguaportuguesa.org/?action=ngbras. Acesso em: 12 set. 2024.

Uniformização e simplificação da Nomenclatura Gramatical Brasileira apresentada no Portal da Língua Portuguesa, repositório organizado de recursos linguísticos.

POUND, Ezra. **ABC da literatura**. Organização e apresentação da edição brasileira: Augusto de Campos. Tradução: José Paulo Paes e Augusto de Campos. 12. ed. São Paulo: Cultrix, 2013.

Considerado o manual da didática poudiana, nessa obra discute-se o significado de literatura e apresentam-se maneiras de entender a leitura literária.

PRADO, Décio de Almeida. O advento do Romantismo. *In*: PRADO, Décio de Almeida. **História concisa do teatro brasileiro**. São Paulo: Edusp, 1999.

Um dos textos presentes na obra que aborda as artes cênicas no período que vai dos autos do padre José de Anchieta ao teatro do Rio de Janeiro no começo do século XX.

PRETI, Dino. **Análise de textos orais**. São Paulo: FFLCH/USP, 1993. (Série Projetos paralelos, v. 1).

Obra de iniciação à análise da língua oral que aborda questões como a estruturação de tópicos ou temas, os procedimentos de reformulação, o emprego de sinais característicos da língua oral (marcadores conversacionais) e a sobreposição de vozes, evidenciando que a língua falada tem suas regras próprias.

RATTS, Alex; RIOS, Flávia; SANTOS, Marcio André dos. **Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 2023.

Organizada por pesquisadores e especialistas em ciências sociais e áreas correlatas, essa obra reúne e define conceitos essenciais para o estudo das relações étnico-raciais no Brasil e no mundo, abrangendo temas como racismo, discriminação, identidade, e diversidade.

ROJO, Roxane (org.). **A prática de linguagem em sala de aula**: praticando os PCNs. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

Livro que discute propostas e experiências de implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa na sala de aula.

RONCARI, Luiz. **Literatura brasileira**: dos primeiros cronistas aos últimos românticos. São Paulo: Edusp, 1995.

Com o objetivo de ensinar a analisar a literatura, essa obra oferece ao leitor os recursos críticos necessários para acessar as múltiplas relações envolvidas em um texto. O livro se organiza em quatro seções, que destacam os períodos clássico, barroco, arcádico e romântico, as características gerais de cada época e a função da literatura para a sociedade em cada momento.

ROSENFELD, Anatol. **Texto/contexto I**. São Paulo: Perspectiva, 1993.

Nexos entre teatro, pintura, cinema e literatura são relevados nas paisagens críticas apresentadas por Rosenfeld, autor que transita por Shakespeare e Schopenhauer, Mário de Andrade e Thomas Mann, Kafka e Augusto dos Anjos.

SARAIVA, Antônio José; LOPES, Óscar. **História da literatura portuguesa**. 17. ed. corrigida e atualizada. Porto: Porto Editora, 2011.

Obra essencial para o estudo da literatura portuguesa e suas correntes literárias.

SARTRE, Jean-Paul. **Que é a literatura?** São Paulo: Vozes, 2015.

Livro em que o filósofo responde às críticas de escritores sobre seu posicionamento a respeito da literatura, afirmado seu engajamento político.

SAVIOLI, Francisco Platão; FIORIN, José Luiz. **Lições de texto**: leitura e redação. 5. ed. São Paulo: Ática, 2006.

Com mais de 20 anos de experiência em sala de aula, os autores apresentam, nesse livro, uma proposta de trabalho com texto para ser realizada na escola. Cada uma das lições desenvolve-se em torno de uma questão teórica. A obra ainda propõe atividades de redação e questões de vestibulares.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Glaís Sales Cordeiro e Roxane Rojo. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Obra em que os autores diferenciam gênero de tipologia textual, justificam a proposta de trabalho com gêneros textuais e

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

oferecem chaves para a compreensão do conceito de gênero. Além disso, discutem quais gêneros selecionar para o ensino e como organizá-los ao longo do currículo tendo em vista a progressão das aprendizagens.

SCHWARCZ, Lilia Moritz (org.). **Contos completos de Lima Barreto**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

Livro que reúne todos os contos publicados em vida por Lima Barreto e que conta com a organização, a apresentação e as notas de Lilia Moritz Schwarcz.

SILVA, José Romerito. **O grau em perspectiva**: uma abordagem centrada no uso. São Paulo: Cortez, 2015.

Nessa obra, o autor aborda a natureza semântica, expressiva e funcional da categoria grau, compreendendo-a como uma das estratégias discursivas mais utilizadas nos processos intercomunicativos.

SPINA, Segismundo. **Era medieval**. 11. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2006. (Coleção Presença da literatura portuguesa).

Obra que aborda o importante período marcado pelas crônicas historiográficas de Fernão Lopes e pelas peças de Gil Vicente.

SQUARISI, Dad. **Manual de redação e estilo para mídias convergentes**. São Paulo: Geração, 2011.

Escrito com leveza e humor, esse manual tem o objetivo de orientar desde a redação de uma reportagem até um texto escolar, considerando as condições de produção presentes nos diferentes contextos.

STALLONI, Yves. **Os gêneros literários**: a comédia, o drama, a tragédia, o romance, a novela, os contos, a poesia. Tradução e notas de Flávia Nascimento. 3. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2007. (Coleção Enfoques letras).

Livro que tem como objetivo fazer o leitor reconhecer o gênero de uma obra e que apresenta a origem do conceito, as características dos grandes gêneros tradicionais e dos subgêneros, entre outros conteúdos que instrumentalizam o estudante em seu trabalho sobre os textos.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

Ao relacionar objetivos de ensino, concepção de linguagem, avaliação linguística, do texto e do discurso, o autor oferece um quadro de referência que orienta o professor quanto ao trabalho com a gramática na sala de aula.

VAL, Maria da Graça Costa. **Redação e textualidade**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

Obra que reúne noções relevantes da linguística textual e procura aplicá-las à análise de redações de vestibular.

VANOYE, Francis. **Usos da linguagem**: problemas e técnicas na produção oral e escrita. 13. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Livro que apresenta conselhos práticos para a tomada de consciência sobre os mecanismos da linguagem. Abordando noções de linguística geral e semiologia, a obra objetiva ensinar a ler-escrever, entender (ouvir e compreender), falar.

VILELA, Ana C. *et al*. **Revista de Estudos da Linguagem**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, v. 14, n. 1, jan.-jun. 2006.

Periódico trimestral de Linguística Teórica e Análise Linguística, patrocinado pela Faculdade de Letras e pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Minas Gerais.

VILELA, Mário; KOCH, Ingedore V. **Gramática da língua portuguesa**. São Paulo: Almedina, 2001.

Nessa gramática, exploram-se as relações semântico-funcionais, os estudos das unidades básicas do sistema linguístico e os processos de construção do texto.

VILLA, Marco Antônio. **Canudos**: o campo em chamas (1893-1897). São Paulo: Saraiva, 2013 (Coleção Que história é esta?)

Livro que discute o contexto em que ocorre a Guerra de Canudos, permitindo que o leitor acompanhe as contradições desse episódio e da imagem de Antônio Conselheiro.

WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido**: uma outra história das músicas. São Paulo: Schwarcz, 1999.

O livro aborda a história da linguagem musical e as tradições musicais do mundo todo.

ZILLES, Ana Maria S. O que a fala e a escrita nos dizem sobre a avaliação social do uso de *a gente*?. *In*: **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v. 42, n. 2, jun. 2007.

Artigo que visa sintetizar os principais resultados de pesquisas sobre a gramaticalização da forma pronominal *a gente* no português do Brasil. Além disso, apresenta uma série de questões que ainda exigem investigação.

ZOLA, Émile. **O romance experimental e o Naturalismo no teatro**. Tradução de Ítalo Caroni e Célia Berreini. São Paulo: Perspectiva, 1982.

Nessa obra, o autor apresenta dois textos representativos do credo naturalista e das concepções estéticas que regeram sua arte no romance e no teatro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMPLEMENTARES

Você deve ter observado que, espalhados pelos capítulos, há boxes nomeados **Biblioteca cultural** e seções **Leitura puxa leitura**. São sugestões comentadas de *sites*, livros, filmes etc. que complementam seus estudos sobre o tema em foco. Não deixe de consultar esse material!

Além dos boxes **Biblioteca cultural**, fornecemos a você referências bibliográficas comentadas ao longo dos capítulos (em magenta) e na parte específica do **Suplemento para o professor**. Avalie a pertinência ou não de indicá-las aos seus estudantes.

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

SUPLEMENTO PARA O PROFESSOR

Cara professora, caro professor,

Quando você receber esta coleção, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) terá quase dez anos de existência. Em 2017, foi homologada a BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e, em 2018, a do Ensino Médio, que, em conjunto, estabelecem conhecimentos, competências e habilidades a serem desenvolvidos pelos estudantes ao longo da escolaridade básica. Comprometida com a educação integral, a BNCC defende práticas pedagógicas atentas ao desenvolvimento pleno dos estudantes, os quais assume como integrantes e protagonistas de práticas sociais nos vários campos de atuação.

Nesta coleção da área de Linguagens e suas Tecnologias – que inclui três volumes de Língua Portuguesa, um volume único preparatório para a prova de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e um volume único de Arte –, nós nos alinhamos integralmente às propostas da BNCC e dos documentos oficiais que estabelecem os objetivos e exigências do Ensino Médio.

Em primeiro lugar, porque partilhamos a concepção de que a educação não deve privilegiar uma dimensão única; é necessário desenvolver competências que mobilizem "conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho" (Brasil, 2018, p. 8), como preconiza a BNCC.

Em segundo lugar, porque entendemos que o mundo contemporâneo exige novas competências para:

> [...] aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (Brasil, 2018, p. 14).

Em terceiro lugar, por identificarmos na BNCC o diálogo com propostas oficiais anteriores a ela e com estudos recentes importantes, como os relacionados às competências socioemocionais e à metacognição.

Em quarto lugar, porque concordamos com a visão segundo a qual "cabe às escolas de Ensino Médio contribuir para a formação de jovens críticos e autônomos, entendendo a crítica como a compreensão informada dos fenômenos naturais e culturais, e a autonomia como a capacidade de tomar decisões fundamentadas e responsáveis" (Brasil, 2018, p. 463).

E, em quinto lugar, porque reconhecemos a importância desse documento pioneiro, que norteia os currículos e as propostas pedagógicas das escolas do Brasil, respeitando as realidades distintas que caracterizam nosso complexo país.

Esta coleção estará nas mãos dos estudantes a partir de 2026, momento em que as turmas de Ensino Médio serão formadas por estudantes que já cursavam os anos iniciais do Ensino Fundamental quando os currículos passaram a ser elaborados conforme a BNCC – a partir de 2018. Há de se considerar, portanto, que a efetivação das propostas desse documento estará em andamento; não teremos, ainda, estudantes que tenham completado a Educação Básica inteiramente dentro das diretrizes estabelecidas por ele.

Assim, considerando este momento da BNCC nas escolas brasileiras, optamos, nas comunicações com você, professor, por citar competências e habilidades mobilizadas pelas atividades e, eventualmente, parafrasear trechos do documento. Como educadores, precisaremos nos familiarizar cada vez mais com o texto da BNCC e, ainda que você o conheça e recorra a ele nas discussões sobre sua prática e na elaboração de seus cursos, acreditamos que não é demais a menção constante a ele, para uma apropriação mais completa. Também pretendemos, ao citar a BNCC, que você entenda as opções metodológicas da coleção, para colocar as atividades em prática com segurança ou fazer as adaptações pertinentes à sua realidade.

Neste **Suplemento para o professor**, há, ainda, orientações específicas para o desenvolvimento das atividades. Sugerimos que você as leia com antecedência, para organizar suas práticas. Essas orientações podem ou não estar referenciadas na reprodução do **Livro do estudante**, sendo válida uma análise em conjunto dessas informações.

Tanto no **Livro do estudante** como aqui, constam, além disso, comentários sobre os tópicos estudados e a indicação dos principais textos teóricos a que recorremos para definir recortes de conteúdo. Em alguns momentos, mostramos que ocorreram avanços nos estudos linguísticos e explicamos por que optamos – ou não – por incorporá-los a esta coleção; no caso do volume único de Arte, quando é necessário, indicamos a bibliografia a que recorremos para fazer os recortes apresentados ou para complementar a abordagem.

Por meio de nossa prática de quase três décadas em sala de aula e de estudos teóricos consistentes, procuramos produzir uma coleção atualizada e arejada, que possa interessar aos estudantes e, sobretudo, os convide à *experiência* (conceito explorado mais adiante). Essa preocupação se traduz, inclusive, no planejamento do projeto gráfico, desenvolvido para o conjunto dos cinco volumes. Cada elemento gráfico, cor, vinheta, ilustração, fotografia foi pensado para dialogar com os adolescentes – sempre compreendidos como juventudes, e não como juventude única.

Na seleção dos textos, nas atividades, nas abordagens teóricas e na organização do conteúdo, procuramos criar um trabalho marcado pela precisão conceitual e progressão e, ao mesmo tempo, prazeroso. Levamos isso em conta, por exemplo, ao equilibrar atividades mais densas com outras mais simples ou de realização mais ágil; ou ao criar atividades que dialogam com as culturas juvenis e a cultura digital, de forte apelo entre os adolescentes e produtivas como ponto de partida de reflexões. Entendemos que uma obra didática instigante e múltipla não é um fator de dispersão, mas um meio de dialogar com as novas práticas de comunicação, hipertextuais e hipermidiáticas.

Na mesma direção, a coleção prioriza o protagonismo dos estudantes. Ao propor atividades de naturezas diversas, esperamos propiciar a mobilização de habilidades distintas, permitindo que todos os estudantes, com seus diferentes potenciais, ganhem reconhecimento e atuem conjuntamente para o alcance de um objetivo. Entendemos que não se deve incentivar uma postura de recepção passiva de conhecimentos, a qual não propicia o desenvolvimento pleno nem o interesse pelo prosseguimento dos estudos, tampouco o envolvimento em práticas saudáveis e cidadãs, como as relativas à vida pública e ao compartilhamento artístico. Queremos dos estudantes a participação ativa e a colaboração, para que ampliem a capacidade de diálogo e desenvolvam autoestima, responsabilidade e resiliência.

Esta coleção estrutura-se da seguinte maneira:

- Cada volume de **Língua Portuguesa** se organiza em duas frentes*: Língua em foco*, destinada aos eixos da leitura, da análise linguística/semiótica e da produção de textos orais, escritos e multissemióticos, e *Literatura em foco*, voltada para os estudos literários, inseridos no contexto cronológico dos movimentos literários e em diálogo com a literatura contemporânea. Em cada volume, quatro capítulos "Experienciando..." trabalham determinadas *experiências*, conforme trataremos adiante. Cada volume corresponde a um ano do Ensino Médio, mas, a depender do currículo estadual e municipal e do projeto pedagógico de sua escola, você tem a liberdade de fazer outros arranjos, como trabalhar os três volumes até o fim do primeiro semestre da 3ª série para, no segundo semestre, dedicar-se à revisão para o Enem.
- O volume único de **Redação** tem três unidades, cada uma com três capítulos destinados ao estudo do texto dissertativo-argumentativo solicitado na prova de redação do Enem; as unidades 1 e 2 trazem, também, um capítulo "Experienciando...", que parte de *experiências* e explora diferentes gêneros textuais. Você pode trabalhar uma unidade por ano; uma unidade na 2ª série e duas na 3ª; o volume todo na 3ª série.
- O volume único de **Arte** se estrutura em cinco unidades, cada uma delas com quatro capítulos "Experienciando...", que partem de experiências e trabalham as linguagens da dança, do teatro, da música e das artes visuais, não necessariamente nessa ordem. As unidades se encerram com a seção **Conversa em rede: Alinhavando saberes e integrando linguagens**. Você pode trabalhar duas unidades na 1ª série e três na 2ª (ou o contrário); explorar o volume todo em apenas uma das séries; trabalhar o volume apenas com os estudantes que escolheram itinerários formativos ligados à Arte.

No final de cada **Livro do estudante**, quadros explicitam, capítulo a capítulo, as habilidades e competências da BNCC exploradas, o tipo de experiência presente em cada capítulo "Experienciando..." e o campo de atuação ao qual ele se relaciona. Os volumes se encerram com as referências bibliográficas comentadas. No volume único de Arte, há também a transcrição das faixas de áudio que o compõem.

A seguir, apresentamos a proposta didático-pedagógica da coleção, sua estrutura e considerações acerca do conteúdo específico deste volume.

Agradecemos a escolha de nossa coleção e nos colocamos à disposição para contribuições, críticas e debates sobre este material, que só se transforma em livro de verdade quando está em suas mãos e nas dos estudantes.

Os autores.

SUMÁRIO

Pressupostos teórico-metodológicos MP005

A BNCC e a (re)inauguração de um Novo Ensino Médio MP005

Somos tão jovens MP005

Essa tal de adolescência MP006

O projeto de vida na vida do adolescente MP008

Mas é possível projetar a vida? MP009

Adolescência e saúde mental MP010

O que é violência autoprovocada? MP010

O que é *bullying*? MP011

Ataques às escolas MP013

Direitos e deveres (legais) de crianças e adolescentes MP013

Por uma educação inclusiva MP014

Um mundo na coleção e na vida dos jovens MP017

Temas contemporâneos transversais MP018

Objetivos de Desenvolvimento Sustentável MP020

Educação midiática MP020

Experimentar para poder *experienciar* o mundo MP021

A área de Linguagens e suas Tecnologias MP023

Abordagem teórico-metodológica MP023

Os campos de atuação social como inspiração para as *experiências* propostas nos capítulos "Experienciando..." MP023

Planejamento e subsídios para a interdisciplinaridade utilizando os capítulos "Experienciando..." MP027

Outras conexões com a nossa e com outras áreas do conhecimento MP029

Universo digital, gêneros digitais MP029

Tutoriais – Material digital MP030

Gravação e edição de vídeo MP030

Gravação e edição de áudio MP031

Criação de *blog* MP032

Referências bibliográficas comentadas MP033

Os três volumes de Língua Portuguesa MP036

A BNCC nos volumes de Língua Portuguesa MP036

Linguagem: esse objeto tão complexo MP036

Práticas de linguagem: leitura/escuta MP037

Práticas de linguagem: produção de texto MP040

Práticas de linguagem: oralidade MP042

Práticas de linguagem: análise linguística/semiótica MP043

Leitura + Análise linguística/semiótica + Produção de texto e Literatura em três volumes MP045

Algumas considerações sobre a literatura e seu poder humanizador MP046

SUMÁRIO

Outros temas de educação MP049

A importância de avaliar e os tipos de avaliação MP049

Estratégias para o eixo da leitura: domínio de vocabulário MP053

Estratégias para o eixo da leitura: compreensão de informações MP054

Estratégias para o eixo da leitura: poemas MP054

Estratégias para o eixo da produção de textos: expressão de ideias e argumentos MP054

Estratégias para o eixo da produção de textos: texto expositivo MP055

Estratégias para o eixo da produção de textos: apresentação oral MP055

Momentos das sequências didáticas propícios à avaliação MP055

Rubricas de correção: o uso da língua (dentro e fora da área) MP056

Enem: uma prova em grande escala MP057

O estudante protagonizando suas aprendizagens: as metodologias ativas MP058

Metodologias ativas: aprofundamento MP059

- Sala de aula invertida (*flipped classroom*) MP059
- Instrução por pares (*peer instruction*) MP060
- Ensino sob medida (*just-in-time teaching*) MP060
- Aprendizagem baseada em problemas (*problem-based learning* – PBL) MP060
- Painel integrado (*jigsaw classroom*) MP061
- Gamificação MP061
- A abordagem por meio de situações-problema MP062

Pensar computacionalmente MP062

Competências e habilidades MP065

Estrutura dos volumes de Língua Portuguesa MP066

Referências bibliográficas comentadas MP070

Orientações específicas por capítulo MP073

Língua em foco MP073

Capítulo 1 Propaganda: a promoção de ideias MP073

Capítulo 2 *Podcast*: conteúdos divulgados em episódios MP077

Capítulo 3 Experienciando estudar com método MP082

Capítulo 4 Curta-metragem: cinema em minutos MP085

Capítulo 5 Conto: a narrativa ágil MP089

Capítulo 6 Experienciando pensar sobre profissões MP092

Literatura em foco MP095

Capítulo 7 O texto literário MP095

Capítulo 8 Trovadorismo, Humanismo e Classicismo: primeiros tempos da literatura em nossa língua MP098

Capítulo 9 Quinhentismo: escritos sobre um outro mundo MP103

Capítulo 10 Experienciando investigar nossa identidade MP105

Capítulo 11 Barroco: movimento de contrastes MP108

Capítulo 12 Arcadismo: o retorno dos clássicos MP111

Capítulo 13 Experienciando fazer muitos teatros MP115

Sugestões de distribuição dos capítulos MP119

Referências bibliográficas comentadas MP120

PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Iniciamos a apresentação dos pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam a coleção ressaltando a relação entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o formato e a concepção de Ensino Médio atuais.

A BNCC e a (re)inauguração de um Novo Ensino Médio

A Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB),[1] foi alterada pela Lei n. 13.415/2017, que modificou significativamente a estrutura e a função do Ensino Médio. Após uma consulta pública motivada por uma série de críticas e problematizações feitas por professores, acadêmicos, estudantes e famílias a esse Novo Ensino Médio, o governo federal enviou, em outubro de 2023, um Projeto de Lei ao Congresso a fim de ajustar pontos desse ciclo. Em agosto de 2024, depois de tramitar na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, o Projeto de Lei 5.230/2023, que institui novas mudanças no Ensino Médio, foi sancionado pela Presidência da República. O projeto de 2017 estabelecia 1.800 horas para componentes obrigatórios na chamada Formação Geral Básica (FGB) e 1.200 horas para itinerários formativos ou cursos técnicos escolhidos pelos estudantes. O texto aprovado como lei amplia para 2.400 as horas destinadas à FGB e diminui para 600 horas aquelas destinadas aos itinerários formativos que podem ser escolhidos pelos estudantes brasileiros. No caso do Ensino Técnico, estão previstas 2.100 horas para disciplinas obrigatórias e 900 horas para o ensino profissionalizante; as 300 horas da FGB podem ser utilizadas para aprofundamento de disciplinas relacionadas ao Ensino Técnico.

Ancorando-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio de 2011 (DCNEM/2011), a BNCC reconhece que é papel do Ensino Médio proporcionar aos jovens brasileiros condições de inclusão social, por meio do acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho. Ela concorda também com as DCNEM/2011 quando defende a ideia de que isso só se dará com a recriação da escola e com a formulação de políticas e propostas de organização curricular.

A BNCC enfatiza, retomando as DCNEM/2011, a necessidade de uma escola que acolha o público do Ensino Médio,[2] constituído principalmente de adolescentes e jovens, como um grupo heterogêneo de estudantes. Isso significa que a escola deve adotar uma "noção ampliada e plural de juventudes", isto é, ela deve conceber a existência de múltiplas culturas juvenis ou de muitas juventudes e acolher essa diversidade, "promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos" (Brasil, 2018, p. 463).

É enfática também, no texto da BNCC, a ideia de que deve ser fortalecido o protagonismo dos estudantes em relação a "seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem" (Brasil, 2018, p. 463). Nessa direção, passa a ser responsabilidade dos professores e gestores do Ensino Médio, a partir da implementação da BNCC, garantir que seja assegurada ao jovem uma formação que dialogue com seu projeto de vida – que não deve ser confundido com "profissionalização precoce ou precária dos jovens ou o atendimento das necessidades imediatas do mercado de trabalho" (p. 465) – e proporcione a ele elementos para que possa começar a estruturar esse projeto antes de ingressar na vida adulta. Em outras palavras, passa a ser papel do Ensino Médio garantir que os estudantes adolescentes possam construir uma ideia de projeto de vida adulta, o que antes cabia apenas à etapa universitária ou, pensando na realidade de milhões de brasileiros, não estava previsto em etapa alguma, já que muitos jovens, quando chegam a concluir o Ensino Básico, são lançados ao mundo do trabalho sem nenhuma condição de escolha ou de projeção.

É função desta coleção – dentro de seus limites – absorver algumas dessas demandas urgentes e propor uma nova forma de ensinar e de preparar os jovens para o que enfrentarão no universo adulto.

Os tópicos a seguir mostrarão de que maneira isso se efetiva na prática, nas páginas dos livros desta coleção.

Somos tão jovens

Predomina na BNCC do Ensino Médio a ideia de que é papel da escola assumir sua responsabilidade na educação das juventudes que por ela passam.

> Para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) [...] (Brasil, 2018, p. 463).

Mas o que significa exatamente ser um adolescente? Que desafios temos como educadores quando decidimos que são pessoas dessa faixa etária que desejamos formar?

[1] Lei que regulamenta a estrutura e o funcionamento da Educação Básica brasileira. Define os objetivos da educação no país e propõe a construção de uma Base Nacional Comum Curricular.

[2] A BNCC retira essa passagem do Parecer CNE/CEB nº 5/2011.

Para dialogar com mais qualidade com a BNCC ao tratar da escola que acolhe juventudes, abordaremos, nesta seção, os conceitos de adolescência e os desafios ligados à formação de jovens.

Biblioteca do professor

ERIKSON, Erik. **Identity**: youth and crisis. New York: Norton, 1968.

O psicanalista teuto-estadunidense Erik Erikson define o desenvolvimento humano como resultado de uma série de crises vitais, sendo a construção de um senso da própria identidade tarefa primordial da adolescência.

PEREIRA, Antonio C. Amador. **O adolescente em desenvolvimento**. São Paulo: Harbra, 2005.

O autor defende que, ao mesmo tempo que ocorre a construção da identidade, pode também haver um senso de confusão de papéis, já que o adolescente precisa reunir e organizar tudo o que aprendeu sobre si mesmo e compreender os diferentes lugares que ocupa e que já ocupou ao longo da vida. Se, por diferentes circunstâncias, ele não conseguir estabelecer esse senso de identidade, pode optar pela chamada *identidade negativa,* contrária à que lhe foi atribuída por familiares e amigos, já que, para ele, ser identificado como delinquente ou como alguém que adota qualquer outro comportamento desviante é preferível a não ter identidade alguma.

Essa tal de adolescência

São inúmeras as obras dedicadas a explorar o universo que envolve isso que chamamos de adolescência. No livro *A adolescência* (2009), Contardo Calligaris – analista e observador atento dos fenômenos humanos presentes nos séculos XX e XXI – procura definir o que significa ser um adolescente. Segundo o psicanalista italiano, o adolescente: **(1)** é alguém que já conseguiu assimilar os valores banais ou complexos de uma comunidade (noções de felicidade, de sucesso financeiro, ideais amorosos etc.); **(2)** tem um corpo cuja maturação, em tese, já lhe permitiria realizar as mesmas tarefas esperadas de um adulto; **(3)** é uma pessoa que, guardadas as diferenças de classe social, tem, por alguns anos, a "tolerância" de uma comunidade em relação às responsabilidades que um adulto precisa ter; o adolescente, ser em conflito, vive entre o ideal da construção de uma autonomia moral (que se espera ansiosamente dele) e a permanência de sua dependência, garantida por uma espécie de "moratória" que a comunidade concede a ele; **(4)** é caracterizado por sentimentos conflituosos e comportamentos reativos e se mostra, em geral, rebelde em relação à "moratória" concedida (ou imposta) a ele; os adultos, por sua vez, frequentemente relembram aos adolescentes submetidos à sua autoridade que estes não são adultos ainda; **(5)** carrega a obrigação de ser feliz, sobretudo porque vive uma etapa do desenvolvimento humano bastante idealizada pelos adultos que o cercam; **(6)** é alguém que não tem a mais remota ideia de quando termina sua "moratória", momento em que poderá deixar de ser adolescente para se tornar finalmente um adulto.

Biblioteca do professor

CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2009.

No livro, o doutor em psicologia clínica, psicanalista e escritor analisa esse período e suas implicações na sociedade atual de forma bastante didática.

Calligaris se dedica também, em seu livro, a investigar quanto tempo dura a adolescência.[3] O psicanalista relembra que não são poucos os especialistas que apresentam como marco do início da adolescência as mudanças fisiológicas produzidas pela puberdade, mas esses mesmos especialistas têm dificuldade em precisar quando ela termina, sobretudo porque estão cada vez mais escassos os ritos de passagem que marcam a entrada de um jovem na vida adulta, principalmente em países nos quais esse jovem precisa tornar-se adulto cada vez mais cedo, como é o caso do Brasil.

Outras áreas do conhecimento, como a Neurociência, também têm se dedicado a tratar desse tema. Os avanços no estudo do cérebro humano possibilitaram, entre outros ganhos, entender melhor de que forma os estudantes aprendem e o que caracteriza cada etapa do desenvolvimento humano do ponto de vista da maturação cerebral. Um dos importantes estudiosos desse assunto é Daniel J. Siegel, professor clínico de Psiquiatria da Escola de Medicina da Universidade da Califórnia (Ucla), em Los Angeles, nos Estados Unidos.

Há décadas, Siegel se dedica a estudar comportamentos, emoções e memória no âmbito familiar e, sobretudo, o desenvolvimento cerebral da infância e da adolescência.

Em seus estudos específicos sobre a adolescência, Siegel (2016, p. 7-8) desfaz o que considera três "mitos" (ou estereótipos) "perigosos" que cercam essa etapa do desenvolvimento: (**1**) ao contrário do que outros especialistas (como Calligaris) defendem, Siegel considera falsa a ideia de que "hormônios em fúria fazem com que jovens 'enlouqueçam' ou 'percam a cabeça'" (p. 7). Segundo o estadunidense, "o que os adolescentes experimentam é, basicamente, o resultado de alterações no desenvolvimento do cérebro". Ele não ignora, sem dúvida, que a puberdade traz uma série de alterações, entretanto credita muito mais ao cérebro do que aos hormônios a grande crise pela qual o adolescente passa; (**2**) Siegel também questiona, baseando-se em seus estudos, a ideia de que a adolescência "não passa de uma época de imaturidade, e que os adolescentes precisam 'crescer'" (p. 8) para se tornarem pessoas interessantes. Ele critica a visão de alguns adultos segundo a qual a adolescência precisa ser apenas tolerada porque vai passar. O médico defende, ao contrário, que "os adolescentes não precisam apenas *sobreviver* à adolescência; eles podem prosperar *por causa* desse importante período de suas vidas" (p. 8); (**3**) o terceiro mito que ele combate, com base em suas pesquisas, é a ideia de que "crescer durante a adolescência exige passar da dependência para a total independência dos adultos" (p. 8). Siegel considera que o "movimento saudável para a vida adulta se faz por meio da interdependência, e não do isolamento total do 'faça você mesmo'" (p. 8).

[3] A Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), considera criança a pessoa até 12 anos de idade incompletos e adolescente a pessoa entre 12 e 18 anos de idade.

Baseando-se em seus estudos sobre as mudanças cerebrais, Siegel (2016, p. 13-14, 112) circunscreve a adolescência aproximadamente entre 12 e 24 anos de idade, momento em que as alterações do cérebro ganham outro ritmo e novos contornos. Segundo o estudioso, as "alterações cerebrais durante os primeiros anos da adolescência estabelecem quatro qualidades da mente" (p. 112): **(1)** a **busca por novidades**, explicada "pelo aumento do desejo por gratificação do cérebro adolescente, criando a motivação interior para tentar algo novo e sentir a vida de maneira mais plena" (p. 13); **(2)** o **engajamento social**, que "aumenta a conexão entre os adolescentes e cria novas amizades" (p. 13); **(3)** o **aumento da intensidade emocional**, que "dá uma vitalidade maior à vida"; **(4)** a **exploração criativa**, em que "o raciocínio abstrato e o novo pensamento conceitual do adolescente permitem o questionamento do *status quo*, abordando os problemas com estratégias inovadoras, com a criação de novas ideias e sua aplicação" (p. 14).

Siegel destaca, ainda, que essas quatro qualidades proporcionadas pelas alterações que se processam no cérebro dos adolescentes trazem com elas aspectos positivos e negativos que precisam ser analisados com cuidado por pais, mães e outros. Elaboramos o quadro a seguir a fim de sintetizá-los.

Aspectos positivos e negativos trazidos pela adolescência

Mudanças	Aspectos positivos	Aspectos negativos
Busca por novidades	Abertura para mudanças e enorme fascínio pela vida.	Comportamentos arriscados e ações praticadas sem nenhuma reflexão e/ou análise de risco.
Engajamento social	Busca da criação de relações de apoio.	Aderência excessiva ao grupo e consequente rejeição dos adultos de referência.
Aumento da intensidade emocional	Vida repleta de energia e alegria.	Impulsividade, possível risco de depressão e comportamento reativo.
Exploração criativa	Capacidade de transformar o ordinário em extraordinário.	Crise de identidade motivada pela busca exagerada pelo sentido da vida.

Fonte: Siegel, 2016.

É importante destacar que não há outra etapa dentro da trajetória de uma vida – pensando na contemporaneidade – em que se conviva tanto com iguais. Crianças convivem com crianças e com adultos; adultos convivem com adolescentes, crianças e outros adultos; adolescentes, por sua vez, convivem, na maior parte do tempo, com adolescentes, o que pode ser bastante interessante, mas eventualmente arriscado.

Siegel explica que, durante a adolescência,

> [...] há um aumento na atividade dos circuitos neurais utilizando a dopamina, um neurotransmissor importante na criação do impulso por gratificação. Começando nos primeiros anos e atingindo o máximo na metade da adolescência, essa liberação aumentada de dopamina faz com que os adolescentes gravitem em torno de experiências estimulantes e sensações revigorantes (2016, p. 67).

Isso talvez explique certa sensação de tédio que os adolescentes demonstram ter quando não estão envolvidos em atividades desafiadoras, ou seja, que não liberam dopamina. Segundo o especialista, esse fenômeno cerebral explicaria, além da impulsividade típica dos jovens, um mecanismo denominado hiper-racionalidade.

A hiper-racionalidade é, segundo Siegel (2016, p. 68), um comportamento "moldado pelos impulsos elevados de gratificação do cérebro". O raciocínio hiper-racional é um processo cognitivo que advém "de um cálculo do cérebro que dá maior peso ao resultado positivo e não muito peso aos possíveis resultados negativos" (p. 69). Além disso, essa "escala tendendo para o positivo pode ser ativada especialmente quando os adolescentes andam com outros adolescentes ou quando acreditam que seus amigos, de alguma forma, verão suas ações" (p. 69). Para tornar concreta essa ideia, suponha que um adolescente tenha sido convidado para ir a uma festa, mas que, para ir, ele precise faltar a determinada aula do Ensino Médio noturno que cursa, na qual serão trabalhados alguns temas complexos da área de Ciências da Natureza. Sem dúvida, ele tem consciência de que esses temas serão mais bem aprendidos se ensinados pelo professor, mas, utilizando o raciocínio hiper-racional, poderá tender a "dar mais importância aos benefícios calculados de uma ação [a alegria da festa, o prazer de estar com os amigos] do que aos riscos em potencial daquela ação [o prejuízo que virá com a avaliação sobre o assunto abordado na aula]" (p. 69). Pensando que adolescentes convivem predominantemente com adolescentes, certamente um potencializaria o mecanismo de hiper-racionalidade do outro, o que, de acordo com Siegel, representa risco para todos.

Os estudos desse autor são preciosos para quem trabalha com a educação de jovens porque o médico defende que a adolescência não deve ser vivida como uma guerra entre gerações e que ela é uma fase de grande expansão de limites, "que pode ser desafiadora e criar catástrofes; mas essa propensão para avançar também pode ser uma parte notavelmente positiva e essencial de nossas vidas" (Siegel, 2016, p. 26-27).

Biblioteca do professor

SIEGEL, Daniel J. **Cérebro adolescente**: o grande potencial, a coragem e a criatividade da mente dos 12 aos 24 anos. Tradução de Ana Claudia Hamati. São Paulo: nVersos, 2016.

Recomendamos a leitura na íntegra da obra. Em linguagem acessível, o autor examina o conceito de adolescência e apresenta noções da estrutura cerebral, sobretudo dos adolescentes, além de fornecer orientações práticas a familiares e educadores.

Um dos propósitos desta coleção é contribuir para o desenvolvimento saudável desse ser que aprecia novidades, almeja o engajamento social, é intenso emocionalmente e vive uma das fases humanas mais criativas e interessantes. Para isso, procuramos concebê-la de forma que pudesse se comunicar facilmente com os jovens – sempre sob sua supervisão e com sua mediação qualificada, professor.

Assim, você notará que, nos cinco volumes da coleção, em diálogo com Jorge Larrosa Bondía (2001), oferecemos aos estudantes os já mencionados capítulos "Experienciando…", sequências didáticas voltadas a tipos específicos de *experiências* a serem vividas pelos jovens, sempre ligadas aos campos de atuação social previstos na BNCC.

Esse conjunto plural de sequências didáticas está organizado de modo a permitir variadas *experiências* dentro da área de Linguagens e suas Tecnologias (englobando as várias possibilidades de comunicação dela com outras áreas). Além disso, em diálogo com a BNCC, optamos por produzir uma coleção sem extensos recortes teóricos para os estudantes,[4] evitando o ensino transmissivo.

A ideia é que, na coleção como um todo, os estudantes possam viver *experiências artísticas, críticas, de divulgação de conhecimentos, profissionais, midiáticas, identitárias, jornalísticas, de participação política, de ser jovem, de falar da finitude, de estudar, de se posicionar, de fazer curadoria cultural, de expor, de produzir conhecimento, de contar quem se é, de compartilhar, de descobrir...* por meio de uma série de atividades estimulantes e de situações-problema que os estudantes devem "resolver" ao longo do Ensino Médio. Essas *experiências*, vale destacar, consideram o fato de haver diferentes e múltiplas culturas juvenis – especialmente em um país continental e desigual economicamente como o Brasil –, bem como diferentes interesses e vivências socioeconômicas e culturais entre os estudantes.

O projeto de vida na vida do adolescente

A noção de que a escola deve se ocupar do projeto de vida dos adolescentes, sobretudo nos três últimos anos da Educação Básica, não é novidade para os professores. Qualquer educador sabe que trabalhar com o desenvolvimento da autonomia moral e intelectual dos jovens, no sentido que Jean Piaget (1896-1980) dá a esse termo, inclui, entre outras coisas, convidá-los a refletir sobre o que *projetam* para suas vidas pós-escola e sobre o impacto que suas ações têm sobre o outro e sobre o mundo que os cerca. A novidade – muito bem-vinda, a nosso ver – é que a escola deve agora, segundo orientação da BNCC, fazer isso de forma *sistematizada*, *organizada* e *mediada*, da mesma maneira que faz com componentes como Língua Portuguesa, Química ou História.

O documento destaca a importância de a escola contemplar, em suas práticas, a discussão de um *projeto de vida* dos adolescentes que responda "às suas aspirações presentes e futuras" (Brasil, 2018, p. 461). Como já vimos, o documento reforça, ainda, que a escola deve considerar a existência de "juventudes", o que implica garantir aos estudantes uma formação sintonizada com suas histórias de vida e possibilite-lhes "definir seus projetos de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos" (Brasil, 2018, p. 463).

A BNCC não teme assumir que adolescentes naturalmente rumam à idade adulta e que isso significa que eles precisam pensar em sua futura vida profissional: a escola que acolhe as juventudes tem de garantir o prosseguimento dos estudos a todos aqueles que assim o desejarem, promovendo a educação integral dos estudantes no que concerne aos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (LDB, artigo 35-A, § 7º), por meio do estímulo ao desenvolvimento de suas capacidades de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação, essenciais à autonomia pessoal, profissional, intelectual e política, e do estímulo ao protagonismo dos estudantes em sua aprendizagem e na construção de seus projetos de vida.

A BNCC se preocupa em deixar evidente que falar em projeto de vida e em escolha profissional não significa incentivar uma profissionalização precoce, mas, sim, estimular o desenvolvimento de competências "que possibilitem aos estudantes inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um *mundo do trabalho* cada vez mais complexo e imprevisível" (Brasil, 2018, p. 465). A BNCC nos lembra que estruturar um projeto de vida significa, ainda, levar em conta que os jovens viverão em um mundo com profissões e ocupações hoje desconhecidas, caracterizado pelo uso intensivo de tecnologias.

Os temas do trabalho e do projeto de vida nos lembram que os estudantes devem apropriar-se de conhecimentos e experiências para compreender o mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas com a cidadania e com seus projetos de vida pessoal, tudo isso com autonomia, liberdade e responsabilidade.

[4] O conteúdo teórico desta coleção está embasado em estudos científicos e acadêmicos atualizados dentro das áreas de estudos que compreendem os dois componentes curriculares que dela fazem parte, assim como nas experiências práticas dos educadores que a produziram e nas experiências destes como autores de livros didáticos. Em geral, optou-se, de forma intencional, por não se ancorar as sequências didáticas propostas em exposições teóricas muito extensas e excessivamente acadêmicas. Essa abordagem está em diálogo com o (Novo) Novo Ensino Médio e com a BNCC.

Com esse objetivo, a coleção oferece oportunidades para que os estudantes pensem criticamente sobre si mesmos, seus desejos, sua formação identitária e as profissões. Por exemplo, nos capítulos "Experienciando ser jovem", "Experienciando falar de mim de um jeito diferente" (ambos no volume de Redação), "Experienciando identidades diversas na arte" (no volume de Arte), "Experienciando investigar nossa identidade" e "Experienciando pensar sobre profissões" (ambos no volume 1 de Língua Portuguesa), os estudantes são convidados a refletir direta ou indiretamente sobre seus projetos de vida.

Já o boxe **Trabalho e juventudes** (presente em todos os volumes) convida os estudantes a pesquisar a formação exigida e o campo de atuação de diferentes profissões, enquanto a atividade **Experienciando o mundo do trabalho** (exclusiva dos volumes de Língua Portuguesa) insere os jovens no universo das profissões com propostas de produção de *feedbacks*, relatórios de avaliação de projetos feitos pelo grupo etc.

Biblioteca do professor

LA TAILLE, Yves de. **Moral e ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2007.

O autor apresenta conceitos de moral e ética; saber fazer, a dimensão intelectual; querer fazer, a dimensão afetiva, o despertar do senso moral e a personalidade ética.

ÚLTIMAS conversas. Direção: Eduardo Coutinho. Produção: João Moreira Salles. Maria Carlota F. Bruno. Roteiro: Eduardo Coutinho. [*S. l.*]: João Moreira Salles, 2015 (85 min), son., color., 35 mm.

Realizado a partir de entrevistas com jovens da 3ª série do Ensino Médio da rede pública do Rio de Janeiro, o documentário busca entender como vivem, sonham e amadurecem os adolescentes.

Mas é possível projetar a vida?

Sabemos que lidar com jovens em plena ebulição de emoções – sonhadores, desejantes, inquietos – é fascinante, mas está longe de ser uma tarefa fácil, como nos alertam Calligaris e Siegel. Ao mesmo tempo que os adolescentes lutam por sua independência, mostrando que têm opiniões sobre (quase) tudo, que sabem como funciona o mundo, que já podem lidar com sua vida sozinhos, eles podem ser, na verdade, frágeis, emotivos, angustiados, inseguros e muito mais heterônomos do que autônomos. Consideramos ser função nossa, dos educadores, lidar com esses conflitos e contradições por meio do estabelecimento de uma mediação qualificada e atenta aos estudantes na difícil tarefa de planejar a vida presente e futura deles.

Pode parecer estranha a proposta de projetar passos em um terreno tão instável como é a vida. Entretanto, estudiosos como os estadunidenses Carol Dweck, William Damon, Howard Gardner, entre outros, defendem – com dados e pesquisas – que é possível refletir seriamente sobre quem queremos ser no mundo, como desejamos ser vistos pelos outros, que mundo queremos construir e como queremos nos relacionar com as pessoas. Esses pesquisadores também mostram que é importante pensarmos sobre quem somos, neste exato momento da vida, e sobre quem queremos ser no futuro próximo e no futuro distante.

Nossa experiência educando adolescentes nas últimas décadas mostra que projetar a vida permite que os jovens transformem seus sonhos em projetos, seus desejos em realidade e suas vontades em profissões e trajetórias concretas.

Sabemos também que é necessário desenvolver determinadas habilidades e competências para que eles tenham condições de planejar e gerenciar a própria vida. A BNCC muito bem nos lembra que os estudantes devem desenvolver a capacidade de utilizar seus pontos fortes (suas competências socioemocionais) e de identificar o que precisa ser melhorado, a fim de que superem desafios e alcancem o que almejam, lidando com estresse, frustração e adversidades, tão comuns no mundo real.

Cabe a nós, educadores, contribuir para que os estudantes reflitam de forma contínua sobre o próprio desenvolvimento, sobre como se preparam para lutar pelo que desejam, sobre o mundo do trabalho e das profissões (novas e tradicionais) e, principalmente, sobre o valor do trabalho como uma forma não só de realização pessoal, mas também de transformação social. Preparar o adolescente para o trabalho e para desenvolver um projeto de vida envolve também ajudá-lo a se organizar para realizar suas tarefas, desenvolver métodos de estudo e, posteriormente, transpor esse saber para outros âmbitos da vida.

Esta coleção procura desenvolver a autonomia moral e intelectual dos adolescentes por meio de atividades que os convidam ao protagonismo (especialmente em **Expressão**, **E se a gente…?** e **Experimentando…**); à capacidade de dialogar com respeito, utilizando argumentos fundamentados em dados verificáveis (em **Fala aí!** e **Bate-papo de respeito**); ao planejamento (nas seções que propõem produzir textos, organizar projetos de arte etc.); à adequada e produtiva comunicação oral e escrita (em **Investigando nossa língua** e **Experimentando…**); à criatividade (em **Expressão** e **Aguçando os sentidos**, entre outras); ao sentido de alteridade e à responsabilidade sobre as próprias escolhas, sem os quais é impossível planejar, projetar sonhos e transformá-los em realidade.

No caminho do desenvolvimento de habilidade ligadas ao trabalho cooperativo – tão necessário no mundo contemporâneo –, esta coleção, intencionalmente, propõe o envolvimento dos estudantes em atividades coletivas ligadas à produção de campanhas publicitárias, *podcasts*, curta-metragens, montagens teatrais, coreografias etc.

Sugerimos que os professores de Arte e de Língua Portuguesa – se possível – trabalhem juntos, nos cinco volumes, com alguns capítulos "Experienciando..." que contenham atividades que possam contribuir para o projeto de vida dos estudantes, relacionadas às *experiências* propostas nos capítulos. Algumas dessas atividades poderiam ser realizadas em horários especiais, de preferência nos contraturnos ou aos sábados, com grupos de estudantes mesclados, em configurações distintas das adotadas nas aulas regulares (ver tópico sobre metodologias ativas, neste suplemento). Além disso, seria ideal que os estudantes montassem cadernos pessoais customizados para guardar suas reflexões sobre projeto de vida. Esses cadernos podem ser revisitados por eles constantemente e, no final do Ensino Médio, serão úteis para organizar seus projetos pessoais.

Biblioteca do professor

DWECK, Carol. **Mindset**: a nova psicologia do sucesso. São Paulo: Objetiva, 2017.

Em suas pesquisas, a psicóloga estadunidense constatou que há duas formas de lidar com o erro, de se conectar com as pessoas e de se relacionar com as situações diárias, inclusive as relacionadas ao aprendizado: pela mentalidade fixa ou pela mentalidade de crescimento. Na mentalidade fixa, há a crença de que nossas qualidades e as dos outros são fixas, ou seja, os traços de personalidade seriam imutáveis. Na mentalidade de crescimento, considera-se que os traços de personalidade podem ser desenvolvidos e aprimorados com orientação, esforço e prática.

Adolescência e saúde mental

O Ensino Médio é um mundo habitado predominantemente por adolescentes e, como já discutimos neste **Suplemento para o professor**, esses jovens são complexos.

Vimos com Calligaris (2009) que esses jovens vivem sob uma espécie de moratória, têm sentimentos conflituosos e comportamentos reativos e carregam certa obrigação de serem felizes; e vimos, com Siegel (2016), que não são os hormônios que "fazem com que jovens 'enlouqueçam' ou 'percam a cabeça'" (p. 7), mas "o resultado de alterações no desenvolvimento do cérebro" (p. 7) e, segundo o psiquiatra, essas "alterações cerebrais durante os primeiros anos da adolescência estabelecem quatro qualidades da mente" (p. 112): busca por novidades, engajamento social, aumento da intensidade emocional, que dá mais vitalidade à vida, e exploração criativa.

Para lidar com esse turbilhão, a escola precisa ser um ambiente seguro e saudável que privilegie a promoção de bem-estar de crianças, adolescentes, educadores e funcionários. É essencial que estejamos todos atentos à saúde mental dos adolescentes.

Mas, afinal, o que significa promoção de saúde mental?

A Organização Mundial da Saúde (OMS) define saúde mental como o estado de bem-estar no qual o sujeito é capaz de usar as próprias habilidades para recuperar-se do estresse rotineiro, ser produtivo e contribuir com sua comunidade. A saúde mental está ligada a diferentes dimensões humanas: ao pensamento, aos sentimentos e à afetividade, à capacidade criadora, às condições socioeconômicas e às manifestações desses aspectos na vida. A promoção de saúde está relacionada a uma concepção de bem-estar geral, de qualidade de vida, de acesso às condições básicas da existência.

As práticas e atitudes de promoção de saúde e prevenção ao sofrimento psíquico, no que tange ao combate a fenômenos como a violência autoprovocada e ao *bullying*, envolvem cuidados e propostas de atividades dirigidas a todos os atores que compõem a instituição escolar. É importante considerar que estudantes, professores, coordenadores, diretores, colaboradores administrativos, assistentes de pátio, profissionais da limpeza, da cantina e da portaria fazem parte desse sistema e devem ser considerados agentes e receptores de qualidade de vida e de bem-estar na escola.

O que é violência autoprovocada?

A OMS subdivide a violência autoprovocada em dois tipos: comportamento suicida e agressão autoinfligida. O comportamento suicida inclui pensamentos suicidas, tentativas de suicídio e suicídio propriamente dito. A agressão autoinfligida ou autoagressão inclui os atos de automutilação.

O suicídio é uma questão de saúde pública e de relevância mundial. Ao contrário do que se pode pensar, construir programas e ações de prevenção, abordar e falar sobre o tema são fatores protetivos do comportamento suicida. Portanto, ações preventivas na escola promovem um ambiente favorável para o desenvolvimento da saúde emocional das crianças e dos jovens.

A automutilação ou *cutting* (do verbo *cortar*, em inglês) é uma prática que consiste em ferir o próprio corpo. É mais comum que tal comportamento ocorra na adolescência. Os cortes são geralmente feitos em regiões do corpo ocultadas pelas roupas, como barriga, coxas e braços.

Pesquisas na área de saúde informam que vítimas de *bullying* e *ciberbullying* podem passar a cometer automutilação e apresentar transtornos mentais (ansiedade, depressão), e é comum narrarem que o sofrimento físico advindo dos cortes "alivia" a dor emocional e a angústia. Machucar-se e criar cicatrizes é compreendido como uma forma de se expressar.

A Lei n. 13.819, promulgada em 26 de abril de 2019, institui a "estratégia permanente do poder público para a prevenção desses eventos e para o tratamento dos condicionantes a eles associados" (Brasil, 2019, p. 1). A regulamentação da política nacional brasileira de prevenção da automutilação e do suicídio determinou a oferta de serviço de atendimento telefônico gratuito e sigiloso destinado a pessoas com sofrimento psíquico.

A perspectiva preventiva está relacionada ao controle dos fatores de risco que antecedem o problema. Segundo Estanislau e Bressan (2014), a prevenção atua em diferentes fases: **prevenção primária** – conjunto de ações que visam evitar a ocorrência; **prevenção secundária** – ações que promovem a interrupção de casos evidentes; **prevenção terciária** – ações de tratamento e providências promovidas quando a situação já está instalada.

O que você, professor, e a escola podem fazer?

A OMS estabelece uma série de orientações de prevenção ao suicídio e editou um manual para nortear a prática de atenção primária: *Prevenção ao suicídio: um manual para profissionais da saúde em atenção primária* (OMS, 2000). Nesse documento, há orientações para prevenção e nele se ressalta a ideia de que o contato inicial com a pessoa que fala em suicídio é muito importante.

Todas as pessoas que compõem a comunidade escolar precisam estar conscientes da importância das atitudes de cuidado. Não banalizar a fala do estudante que expressa algum sofrimento é o primeiro ato de prevenção à violência autoprovocada. Por exemplo, se um estudante disser "Estou cansado da vida" ou "Não tenho mais razão para viver", ele precisa ser acolhido e ouvido, jamais ignorado. Se o professor não se sentir competente para tal tarefa, deve encaminhar essa conversa a alguém da escola que julgue mais capaz, como um coordenador ou o diretor.

O manual da OMS descreve atitudes importantes no contexto da comunicação com uma pessoa que apresenta a chamada "ideação suicida": ouvir atentamente; ficar calmo; mostrar empatia para com os sentimentos da pessoa; dar mensagens não verbais de aceitação e respeito; expressar respeito pelas opiniões e valores da pessoa; conversar honestamente e com autenticidade; mostrar preocupação, cuidado e afeição; enfocar os sentimentos da pessoa.

O material também lista atitudes que devem ser evitadas ao se conversar com a pessoa que apresenta ideação suicida: interromper com frequência; ficar chocado ou muito emocionado; dizer que está ocupado; tratar a pessoa de maneira que a coloca em uma posição de inferioridade; fazer comentários invasivos e pouco objetivos; fazer perguntas indiscretas. Após intervir por meio de uma conversa inicial, dependendo da gravidade, em caráter de urgência, o professor ou outro profissional da escola deve encaminhar o estudante para atendimento por profissionais de saúde em ambulatórios especializados (Centros de Atenção Psicossocial – CAPs e Unidades Básicas de Saúde – UBS, por exemplo) e para o Conselho Tutelar (segundo estabelece a Lei n. 13.819). Além disso, deve-se relatar a situação para a família do estudante e garantir que ele não fique em desamparo. É importante que o professor acompanhe o caso, mantenha vínculo com o estudante e postura de apoio. Conversar com ele em intervalos regulares, estabelecendo combinados que possam aliviar o estresse, é um fator protetivo importante. Se for o caso, para evitar situações de pressão e estresse, é possível também rever formas e períodos de avaliação.

Caso um estudante cometa suicídio, será necessário que a escola também atue com os demais. O conjunto de ações realizadas nessa situação é denominado *posvenção*. Esse termo, criado pelo psicólogo estadunidense Edwin S. Shneidman, apareceu pela primeira vez em sua obra *On the nature of suicide*, de 1969, e foi introduzido no Brasil a partir dos estudos de Karen Scavacini (2018, p. 49-50).

A posvenção, no caso escolar, consiste em um conjunto de atividades, intervenções, suportes e assistências apropriadas após um suicídio, com o objetivo de auxiliar os estudantes, ou seja, apoiar pessoas cuja vida foi afetada pela morte. A ideia é buscar estratégias para desenvolver resiliência e postura de enfrentamento de problemas, para que eles possam viver com menos estresse e maior produtividade (Scavacini, 2018).

Além da promoção de um ambiente favorável à saúde mental, é importante que você, professor, em conjunto com outros professores e a direção, proponha atividades que privilegiem fatores protetivos e desenvolvam competências socioemocionais, em diálogo com o que preconiza a BNCC, como: autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável. Esta coleção foi estruturada pensando no desenvolvimento dessas competências por parte dos estudantes.

Biblioteca do professor

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **A saúde dos adolescentes**. IBGE Educa – Jovens, Rio de Janeiro, 2021.

Informações relevantes obtidas pela Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar - PeNSE, 2019, sobre a saúde dos adolescentes de 13 a 17 anos de idade que frequentavam do 7º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Ensino Médio das redes pública e privada. Está disponível na internet.

CENTRO DE VALORIZAÇÃO DA VIDA (CVV).

O CVV presta serviço voluntário e gratuito de apoio emocional e prevenção ao suicídio para todas as pessoas que precisam conversar, sob total sigilo e anonimato, pelo telefone 188 e pessoalmente.

O que é *bullying*?

Conflitos interpessoais, danos ao patrimônio público e ações criminosas são formas de violência que, infelizmente, fazem parte da vida de muitos educadores e estudantes. As ações violentas às vezes extrapolam a competência da instituição escolar e devem ser sanadas com auxílio de outras instituições, como o Conselho Tutelar, e até mesmo com intervenção policial.

A prática de violência denominada *bullying,* palavra da língua inglesa sem termo equivalente na língua portuguesa, diz respeito a um conceito bem complexo e que passou por diversas revisões desde as décadas de 1970 e 1980, sobretudo com os estudos de Dan Olweus, psicólogo sueco-norueguês, professor-pesquisador na Universidade de Bergen, na Noruega. Atualmente, o *bullying* é definido como "ato de intimidação sistemática ocorrido principalmente na esfera escolar". A prática de *bullying* envolve um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas, sem motivação evidente, tomadas por um ou mais estudantes contra o(s) colega(s), causando dor e sofrimento ao outro. Na maioria das vezes, o *bullying* engloba os seguintes elementos: autores (agressores), alvos (vítimas) e espectadores (plateia) da agressão. Considerando o papel de formação que uma escola deve ter, Tognetta e Vinha (2008) defendem que "autores" e "alvos" são termos mais adequados para definir os atores envolvidos no *bullying* do que "agressores" e "vítimas". Segundo esses autores, não só os alvos, mas os autores e os espectadores precisam da ajuda dos educadores.

Em muitos casos, os autores escolhem seus alvos utilizando como critério a desigualdade de poder (diferenças socioeconômicas, culturais, religiosas, de idade etc.). Essa escolha também pode se dar por características físicas e psicológicas específicas, como a timidez do alvo, especificidades na fluência verbal (gagueira, por exemplo), etnia, peso, altura, modo de se vestir, entre outras.

As humilhações praticadas podem ter como autores tanto meninas quanto meninos. Em geral, é mais fácil identificar os meninos autores de *bullying,* pois a interação costuma ser evidente, mais agressiva, baseada em xingamentos, gritos, empurrões, violência física etc. Já as meninas autoras, de maneira geral, praticam o *bullying* de forma mais indireta, por meio de boatos, olhares, risadas e exclusão social.

Não é incomum que os alvos se tornem autores, caso encontrem alguém mais frágil do que eles. Tal mecanismo costuma ocorrer porque a vítima busca uma compensação psicológica ou porque deseja pertencer a determinado grupo de autores. A hostilidade costuma ser cíclica e, em alguns casos, torna-se uma forma de relação social entre jovens de certos grupos.

No *bullying*, os espectadores são considerados também autores da violência. Tognetta e Vinha (2008) apontam que eles podem ser classificados de duas formas: ativos ou passivos. Os ativos se tornam uma espécie de plateia que contribui com a agressão, expressando incentivo ao *bullying* por meio de palavras, risos, olhares. Os passivos, diferentemente, são silenciosos e não têm iniciativa para manifestar oposição nem concordância. O silêncio da plateia pode ocorrer por medo de ser o próximo alvo dos agressores, por falta de empatia ou simplesmente por não se perceber o ato como agressivo.

Com a popularização dos meios digitais, a prática de intimidação sistemática tem ocorrido com frequência também pela internet. Essa modalidade virtual, *o cyberbullying*, ocorre majoritariamente pelos *smartphones*, aparelhos que possibilitam acesso às redes sociais. Como se sabe, esses dispositivos móveis costumam conter uma série de aplicativos, além de enviar mensagens instantâneas rapidamente e de possuir câmeras fotográficas e filmadoras. O *cyberbullying* expõe muito mais a vítima ao cenário público e extrapola o ambiente institucional da escola. Os estudos sobre *bullying* foram significativamente ampliados após o surgimento dessa modalidade de violência virtual. A legislação brasileira, através da Lei n. 13.185, promulgada em 6 de novembro de 2015, instituiu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*).

O *bullying* exige atitudes de cuidado por parte de toda a comunidade escolar. Prevenção e intervenção são essenciais, apresentam interfaces e importante intersecção. Trabalhos que atravessam as práticas pedagógicas cotidianas aliadas ao desenvolvimento de uma cultura de paz são meios de promoção da saúde mental e do combate à violência no espaço escolar. Nessa concepção, em lugar de programas de intervenção que privilegiam a reação ao *bullying*, a escola pode investir em ações preventivas. Com isso, tanto o comportamento violento dos estudantes como suas consequências podem ser evitados.

A perspectiva preventiva está relacionada ao controle dos fatores de risco que antecedem o problema. Vimos anteriormente que, segundo Estanislau e Bressan (2014), a prevenção atua em diferentes fases: primária, secundária e terciária.

A **prevenção primária**, no caso do *bullying*, consiste em um conjunto de iniciativas que têm como objetivo evitar a ocorrência desse comportamento: promoção de um ambiente de escuta respeitosa entre os estudantes que privilegie uma cultura de paz; elaboração de sequências didáticas em que se privilegie a vivência e apreciação de diferentes linguagens artísticas; criação *de círculos de qualidade* (um tipo de assembleia que consiste em promover a identificação, análise e resolução de um problema comum); criação de agremiações de estudantes. A **prevenção secundária** consiste em ações que promovem a interrupção de casos evidentes: trabalho com textos e filmes/séries com temas que envolvam conflitos e disputas; planejamento de sequências didáticas e aulas com temas que envolvam *bullying* e *cyberbullying*; promoção da Ajuda entre Iguais ou Sistema de Apoio entre Iguais (SAI), isto é, formação de um grupo de crianças ou adolescentes que atuem como conselheiros e ajudem seus pares que sofrem *bullying*, acolhendo-os em suas dificuldades (Tognetta e Vinha, 2008). A **prevenção terciária** é um conjunto de ações de tratamento e providências promovidas depois de instalada a situação: intervenção social; intervenção nos autores (atividades que estimulem a cooperação dos estudantes nos espaços de convivência); intervenção nos alvos (propostas de estratégias de desenvolvimento da assertividade e exercícios de habilidades sociais que podem reforçar a autoestima das vítimas para que se defendam de seus agressores).

Biblioteca do professor

MUSZKAT, Malvina E. **Guia prático de mediação de conflitos em famílias e organizações**. São Paulo: Summus, 2007.

A autora apresenta uma série de propostas simples e acessíveis para a mediação de conflitos no contexto escolar.

COMO lidar com conflitos e evitar a violência na escola. [Locução de:] Juliana Deodoro e Paulo Saldaña. Entrevistadas: Telma Vinha e Maria Cristina Kupfer. São Paulo: Folha na Sala, 15 nov. 2023. *Podcast*.

As especialistas Telma Vinha, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), e Maria Cristina Kupfer, da Universidade de São Paulo (USP), abordam as origens dos conflitos na escola, a melhor forma de lidar com eles e estratégias para a criação de ambientes seguros.

Como esta coleção foi concebida para falar *com* e *sobre* o jovem, há nela inúmeras oportunidades para a promoção de debates e bate-papos (**Fala aí!**, **Bate-papo de respeito**, **Desafio de linguagem**, **Papo aberto sobre o texto**, **E se a gente...?**, **Experimentando...**, **Aguçando os sentidos**, **Expressão**), estratégias importantes para a capacitação de uma escuta ativa e respeitosa por parte dos estudantes e para a realização de ações colaborativas, ligadas à expressão artística e cidadã. Não deixe de utilizar esses momentos para garantir um espaço de bem-estar que contribua para a saúde mental de todos. A escola precisa ser um espaço em que os estudantes tenham a certeza de encontrar não apenas estudo e formação, mas também justiça, diálogo, lazer, arte e debate.

Ainda exemplificando como esta coleção pode contribuir para a saúde mental dos adolescentes, no Capítulo 13 do volume 1 de Língua Portuguesa, "Experienciando fazer muitos teatros", os estudantes entram em contato com textos que tratam de sentimentos e temas bastante caros a seu universo, como o amor

e seus desdobramentos (em textos de William Shakespeare, Rafael Gomes e Johann Wolfgang von Goethe) e as injustiças sociais e a necessária resiliência para atingir objetivos (em *Elza*, de Vinicius Calderoni). Além disso, os adolescentes têm a oportunidade de experienciar o insubstituível exercício de alteridade que o teatro oferece.

Preparamos, ainda, dois capítulos ancorados na *experiência da finitude* para tratar do delicado e complexo tema das perdas, cuja discussão é tão necessária para a saúde psíquica: o Capítulo 9 do volume 2 de Língua Portuguesa, "Experienciando falar sobre nossas perdas", e o Capítulo 3 do volume de Arte, "Experienciando a dança-teatro".

Ataques às escolas

No Brasil, os ataques a escolas são uma forma relativamente nova de violência e que tem características específicas. Esses ataques tornam-se particularmente dramáticos por ser a escola, por excelência, o lugar da construção do vínculo saudável – o que, evidentemente, não exclui o conflito e a discordância.

Estudiosos como Telma Vinha e Victor Grampa pesquisam há décadas o que motiva alguém a atentar contra a própria comunidade. E, apesar de serem múltiplas essas causas, poderíamos sintetizá-las em uma: a perda do sentimento de pertencimento. Em geral, planeja e executa um ato de violência gratuita contra uma escola quem, por alguma razão, perdeu radicalmente o senso de pertencimento ao grupo em que está inserido. Por isso, defende-se que o principal investimento para evitar atos agressivos na escola é a construção da boa convivência, do diálogo e de afetos positivos.

É essencial promover, no dia a dia da escola, práticas e vivências que possibilitem o desenvolvimento da empatia e da cooperação dos estudantes entre si e entre estes e o restante da comunidade escolar (professores, equipe técnica, coordenadores, diretores). Defendemos, aliás, que a convivência seja planejada e discutida de forma estruturada na escola, assim como se faz com o ensino de Língua Portuguesa ou História, por exemplo.

Com isso em mente, oferecemos, nesta coleção, oportunidades de convivência saudável e mediada: debates, montagens teatrais, criação de coreografias e *podcasts*, organização de festivais de música, produções digitais colaborativas, entre outras atividades que propiciam discussão, acordo, planejamento, respeito à alteridade e desenvolvimento da empatia.

Biblioteca do professor

BRASIL. Ministério da Educação. **Ataques às escolas no Brasil**: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental. Brasília, DF: MEC, 2023.

O relatório apresenta discussões atualizadas de pesquisas científicas sobre violência contra instituições de ensino e extremismo, buscando contribuir com a compreensão do fenômeno dos ataques às escolas no Brasil e propor caminhos para sua solução. Está disponível na internet.

HAIDT, Jonathan. **A geração ansiosa**: como a infância hiperconectada está causando uma epidemia de transtornos mentais. São Paulo: Companhia das Letras, 2024.

O autor mostra de que forma a vida hiperconectada está gerando uma série de problemas de saúde mental entre os jovens e apresenta um plano para uma infância saudável, longe da exposição às telas.

Direitos e deveres (legais) de crianças e adolescentes

É importante que você e os colegas professores estejam atentos a algumas leis que protegem as crianças e os adolescentes que estão em nossas salas de aula, pelos quais somos, em parte, responsáveis como educadores. Nunca é demais lembrar que a Constituição de 1988 (ou Constituição Cidadã, como ficou conhecida), no capítulo VII, "Da família, da criança, do adolescente, do jovem e do idoso", no artigo 227, afirma:

> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 2016, p. 132).

Com isso em mente, no Capítulo 4 do volume 2 de Língua Portuguesa, "Projeto de lei: a proposta de direitos e deveres", escolhemos trabalhar um gênero textual importante para garantir a formação do pensamento crítico, o pluralismo de ideias e o exercício democrático, mas com o qual os estudantes costumam não ter familiaridade: o projeto de lei. Aproveite essa sequência didática para conscientizá-los sobre a importância de conhecerem leis – em particular as que estabelecem direitos e deveres dos jovens – e trâmites legais.

O conhecimento dos direitos dos estudantes, sobretudo os relacionados às instituições de ensino, é essencial. Eles são estabelecidos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**, documento utilizado como modelo por vários países.

Como já vimos, o ECA considera criança a pessoa até 12 anos de idade incompletos e adolescente a pessoa entre 12 e 18 anos. Artigos desse estatuto – especialmente os artigos 2º, 5º, 13, 14, 15, 16, 17, 25, 33, 53, 56, 58, 70-B, 81, 82, 83, 104, 131, 208, 240, 243, 245, 253 e 255 – estão direta ou indiretamente relacionados a nós, educadores, e precisam ser lidos e debatidos na escola com os próprios adolescentes, os professores e os demais atores da comunidade escolar (funcionários de apoio, familiares, tutores etc.).

Longe de propormos um papel legalista para a escola, consideramos o conhecimento de sanções e de penas ligadas a determinados crimes importante – além de ser um direito – para a formação dos estudantes. A construção da autonomia moral, sobretudo nos três anos finais da Educação Básica, passa, certamente, pelo conhecimento sobre leis. Por isso, propomos uma formação em que se equilibrem o desenvolvimento da empatia, da compaixão e da solidariedade, o diálogo e o respeito à alteridade, o combate ao racismo (e à homofobia, ao sexismo, à transfobia, ao machismo, ao classismo, ao etarismo etc.), os afetos positivos e o conhecimento objetivo das consequências legais de se praticarem determinados atos.

O conhecimento da Lei n. 14.811, de 12 de janeiro de 2024, também é importante para nós, professores, pois ela institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares. Segundo essa lei, em seu artigo 3º:

> É de responsabilidade do poder público local desenvolver, em conjunto com os órgãos de segurança pública e de saúde e com a participação da comunidade escolar, protocolos para estabelecer medidas de proteção à criança e ao adolescente contra qualquer forma de violência no âmbito escolar [...] (Brasil, 2024).

O *bullying*, nessa lei, é descrito da seguinte forma:

> Intimidar sistematicamente, individualmente ou em grupo, mediante violência física ou psicológica, uma ou mais pessoas, de modo intencional e repetitivo, sem motivação evidente, por meio de atos de intimidação, de humilhação ou de discriminação ou de ações verbais, morais, sexuais, sociais, psicológicas, físicas, materiais ou virtuais (Brasil, 2024).

E essa lei determina, para o *bullying*, a pena de multa, caso a conduta não constitua crime mais grave.

O *cyberbullying* é definido como conduta de intimidação sistemática "realizada por meio da rede de computadores, de rede social, de aplicativos, de jogos *on-line* ou por qualquer outro meio ou ambiente digital, ou transmitida em tempo real" (Brasil, 2024). É prevista para ele pena mais severa: dois a quatro anos de reclusão e multa, caso a conduta não constitua crime mais grave.

Além do trabalho preventivo, é essencial que o combate ao *bullying* passe, também, pela conscientização dos adolescentes sobre as leis que, em nosso país, tratam desse grave problema.

Por uma educação inclusiva

Como sabemos – e está previsto em nossa Constituição –, a educação é um direito de *todos* os cidadãos, independentemente de seu gênero, cor ou condição socioeconômica e de terem ou não deficiência. Defendemos, nesse sentido, um conceito de educação inclusiva bastante amplo, que considera todas as pessoas, em suas singularidades, merecedoras de estar matriculadas em uma escola que busque desenvolvê-las em seu máximo potencial.

Em 2015, foi sancionada a Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência), considerada um avanço no debate sobre inclusão porque, entre outras medidas, proíbe as escolas privadas de cobrarem valores adicionais pelas eventuais reestruturações que necessitarem fazer para atender os estudantes com deficiência.

Vale lembrar que, muito antes de 2015, o ECA, em seu artigo 5º, já afirmava que nenhuma criança ou adolescente poderá ser objeto de discriminação de qualquer natureza e, em seu artigo 208, que os menores de idade com deficiência têm direito a atendimento educacional especializado. Na mesma direção, a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aborda o que chama de "Educação Especial". No artigo 58, ela explica:

> Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 1996).

Define que haverá, quando necessário, a prestação de apoios especializados a crianças e adolescentes com deficiência. No artigo 59, a LDB assegura aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, entre outros direitos: currículos, métodos, recursos educativos e organização específicos; aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; educadores com formação adequada para atendimento especializado.

Biblioteca do professor

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

A Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, objetiva assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, dentro de uma perspectiva inclusiva e cidadã.

O FILHO eterno. Direção: Paulo Machline. Produção: Rodrigo Teixeira. Intérpretes: Débora Falabella, Marcos Veras, Pedro Vinicius *et al*. Roteiro: Leonardo Levis. [*S. l.*]: Globo Filmes; Camisa Treze Cultural; RT Features, 2016. (82 min), son., color., 35 mm.

Roberto não aceita o fato de o filho ter a síndrome de Down. O filme se passa na década de 1980, quando havia mais preconceito em relação a essa síndrome. A história é inspirada no livro *O filho eterno*, de Cristovão Tezza (Rio de Janeiro: Record, 2023), que vale uma leitura.

TODOS PELA EDUCAÇÃO; INSTITUTO RODRIGO MENDES. **Educação inclusiva**: recomendações de políticas de Educação Inclusiva para governos estaduais e federal. [*S. l.*], Todos pela Educação, ago. 2022.

O documento objetiva contribuir para a construção de uma agenda educacional organizada. Apresenta recomendações para o aperfeiçoamento da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva. Está disponível na internet.

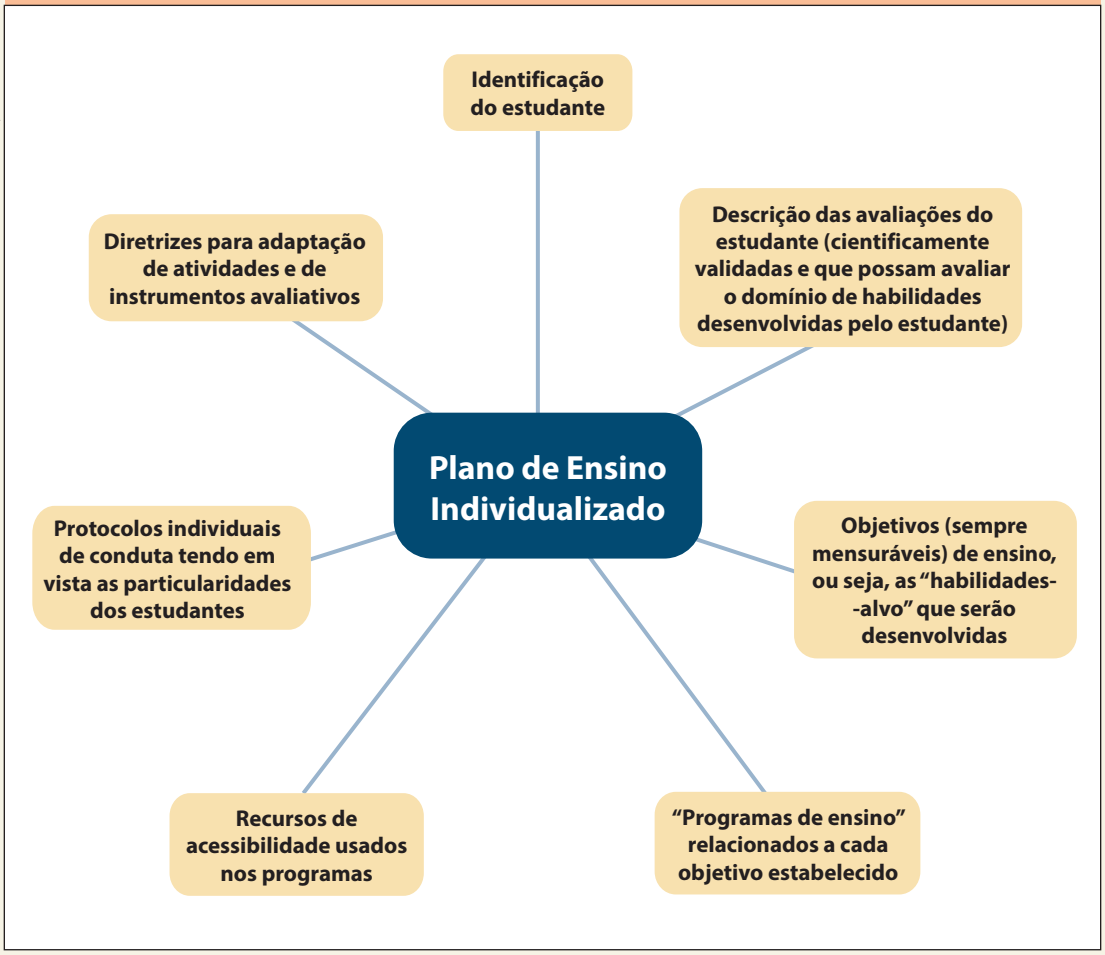
O Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009, por sua vez, no artigo 24, defende uma educação isenta de discriminação e baseada na igualdade de oportunidades e obriga os estados partes (países que assinaram a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo) a promover: o pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima dos estudantes, em uma perspectiva do reconhecimento da diversidade humana; o maior desenvolvimento

possível da personalidade, dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência; a não exclusão da pessoa com deficiência do sistema educacional; o direito a adaptações razoáveis de aulas, materiais e avaliações, de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; medidas de apoio individualizadas e efetivas.

Pensando na formalização e no registro documental das ações definidas pela escola para atender os estudantes com deficiência, a Medida Provisória n. 1.025, de 31 de dezembro de 2020, apresenta o que chama de Plano de Ensino Individualizado (PEI), documento "destinado a cada educando com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, elaborado anualmente, em que constarão todos os esforços pedagógicos mobilizados para a aprendizagem do estudante" (Brasil, 2020). O esquema a seguir mostra o que o PEI deve contemplar para dar conta do ensino-aprendizagem dos estudantes de inclusão, de acordo com a medida provisória.

Itens a serem contemplados pelo Plano de Ensino Individualizado

ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA



Certamente, o debate em torno da Educação Especial inclusiva não está restrito ao Brasil; ele tem, na verdade, dimensões internacionais. É importante lembrar que, dentre os dezessete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU), o de número 4 estabelece que é necessário "assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos" (Nações Unidas, 2024). A meta 4.5 diz que, até 2030, os países signatários precisam "eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade" (Nações Unidas, 2024).

Sabemos, é certo, que as adaptações, as alterações curriculares, a preparação de instrumentos avaliativos diferenciados etc. destinadas aos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação dependem das condições de cada escola, do conhecimento das equipes que nela atuam e do apoio dos familiares dos estudantes. Sem pretensão de esgotar ou de simplificar um assunto tão complexo, sugerimos a seguir algumas estratégias objetivas que podem auxiliar nessa tarefa.

Ações para a inclusão de estudantes com deficiência

Ação sugerida	Justificativa
Disponibilização de tempo diferenciado de avaliação	Os estudantes que apresentam dificuldade emocional importante ou questões relacionadas ao neurodesenvolvimento (com ou sem diagnóstico específico) costumam se beneficiar com tempo extra nos principais eventos de avaliação. O uso desse recurso deve ser analisado pela coordenação e reavaliado continuamente pelos profissionais que acompanham esses estudantes.
Disponibilização de local individual para aplicação de atividades avaliativas	Em alguns casos, os estudantes se beneficiam ao realizar suas avaliações em espaços mais privados, por necessitarem, por exemplo, de leitura em voz alta de um instrumento, da escrita de respostas por outra pessoa ou de apoio externo para regulação emocional.
Disponibilização de local diferenciado para a realização de algumas atividades cotidianas	Em alguns casos, há necessidade de adaptação em situações corriqueiras, como exercícios de sala e sondagens. Quando essas necessidades são detectadas por um especialista, ajuda muito se o educando pode dispor de uma sala separada e contar com o apoio de um adulto que já o acompanhe.
Disponibilização de local coletivo específico para realização de atividades	Alguns estudantes que necessitam de tempo extra serão beneficiados se puderem fazer uso eventual de uma sala com menos estudantes, diminuindo, com isso, elementos distratores. Além deles, estudantes que já utilizam recursos como abafadores de ruídos e protetores de ouvidos podem se beneficiar desse tipo de sala (em circunstâncias específicas).
Produção de instrumento diferenciado de avaliação	Em alguns casos, os professores, sob a supervisão de um especialista, podem diminuir o tamanho de uma avaliação ou ajustar algumas de suas questões, pensando nas especificidades do aprendiz. Por exemplo, textos longos podem ser divididos em partes menores, com leitura mediada por questões inseridas entre as partes; em casos de discalculia, pode ser permitido o uso de calculadora em algumas questões; para estudantes com dislexia, o uso da régua de foco para acompanhamento da leitura por linha e manutenção do foco atencional pode ser bem-vindo etc.
Mediação individual para compreensão e realização das atividades cotidianas ou avaliativas	Para além da adaptação de espaço, em algumas situações é necessária a presença de um educador que possa mediar a realização de determinadas atividades pelo estudante. Essas mediações têm duplo objetivo: apoiar o estudante na lida com barreiras que se colocam momentaneamente em seu processo e oportunizar um contato mais próximo com esse estudante por parte do educador.
Alterações gráficas em materiais	Em caso de daltonismo, baixa visão etc., é necessária a preparação de material exclusivo para o estudante. Em caso de dificuldades psicomotoras, é necessária a adaptação de material com pautas especiais, espaços aumentados ou malha quadriculada. Em caso de dislexia ou de transtornos de linguagem, o verso da folha não pode ser utilizado para que não haja sombreamento que prejudique a leitura.
Encontros presenciais extras	Em muitas situações, são necessários plantões específicos no contraturno para orientação de estudos de estudantes que necessitam de ações inclusivas, acompanhamento de caderno etc.
Regulação e contenção do comportamento disruptivo durante a rotina diária na sala de aula e em espaços livres de convivência	A mediação para desenvolvimento de habilidades sociais pode ser necessária em casos de Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e Transtorno Opositor Desafiador (TOD).

Tabela elaborada pelos autores especialmente para esta coleção.

Biblioteca do professor

FUNDAÇÃO DORINA NOWILL PARA CEGOS

Fundada em 1946, a fundação se dedica à inclusão social de pessoas cegas e com baixa visão por meio da produção e distribuição gratuita de livros em braile (falados e digitais acessíveis). O *site* da instituição dá mais informações.

Um mundo na coleção e na vida dos jovens

A primeira competência geral (CG) da Educação Básica da BNCC propõe que os conhecimentos historicamente construídos pelos estudiosos das quatro áreas do conhecimento devem estar a serviço do entendimento e da explicação da realidade. O mesmo se dá com a primeira competência específica de Linguagens e suas Tecnologias (CEL), que defende que a compreensão do funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais deve ser mobilizada para ampliar as formas de participação social do jovem e para que ele compreenda sua realidade e faça uma análise crítica dela. O fato de serem essas as competências que abrem os quadros de competências gerais e específicas de Linguagens já sugere a vocação desse documento: garantir que os currículos das escolas brasileiras se conectem de forma direta com o mundo, com a realidade que cerca os estudantes.

A BNCC também reforça que não basta os estudantes adquirirem *saberes* (conhecimentos, habilidades e valores), é necessário que eles *saibam o que fazer com esses saberes*, isto é, que sejam capazes de mobilizar "conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho" (Brasil, 2018, p. 13). A BNCC defende, portanto, que a escola não pode mais ficar apartada da vida real. Ela precisa formar estudantes motivados e engajados,[5] que se sintam capazes de atuar sobre suas realidades e sobre a realidade do mundo porque as conhecem e as discutem cotidianamente com os colegas e professores.

Para tratar da realidade, é necessário que o currículo das escolas contemple, nas várias áreas do conhecimento, grandes temas que desafiam nossa sociedade, abordados, como preconiza a BNCC, de preferência, de forma transversal e integradora. É essencial, ainda, que a escola possibilite "uma reflexão sobre as condições que cercam a vida contemporânea e a condição juvenil no Brasil e no mundo e sobre temas e questões que afetam os jovens" (Brasil, 2018, p. 488).

Nesta coleção, que parte da proposta de vivências de *experiências* pelos estudantes por meio da mobilização e/ou do desenvolvimento de competências e habilidades, as CEL 1, 2, 3 (que se articulam com as CG 1, 2, 3) são trabalhadas continuamente em vários capítulos. Sempre em contextos significativos, as sequências didáticas dos volumes promovem pluralismo de ideias, investigação científica e pensamento crítico dos estudantes na perspectiva de uma educação integral e crítica que se coloca contra o racismo, a violência, a transfobia, a homofobia e a intolerância.

Assim, temas contemporâneos (e urgentes) como decolonialidade, representatividade, lugar de fala, racismo estrutural, plataformização do trabalho, necropolítica, *fake news* (na perspectiva do conceito de desinformação), mudanças climáticas, igualdade de gêneros, homofobia, inteligência artificial etc. estão presentes, de forma contextualizada, em seções, atividades e boxes como **E se a gente...?**, **Experimentando...**, **A língua nas ruas**, **Expressão**, **Se eu quiser aprender +**, **Bate-papo de respeito**, **Desafio de linguagem** e **Fala aí!**.

Para você conhecer melhor alguns temas de relevância mundial e poder contribuir mais com as discussões em sala de aula, apresentamos, a seguir, um pequeno glossário e sugestões de leitura.

Decolonialidade – Abordagem teórica que busca desmontar as estruturas de poder coloniais que persistem na sociedade contemporânea. Ela visa valorizar os saberes e as culturas não hegemônicas, muitas vezes marginalizados pelo colonialismo. O *Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas* é uma ótima fonte de informação sobre o assunto e foi escrito por especialistas brasileiros e latino-americanos pertencentes aos grupos histórica e socialmente mais discriminados.

RIOS, Flávia; SANTOS, Marcio André dos; RATTS, Alex (org.). **Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 2023.

Desinformação – Disseminação deliberada ou inadvertida de informações incorretas ou enganosas, muitas vezes com o objetivo de influenciar a opinião pública ou alcançar objetivos específicos. Pode se manifestar em várias formas, incluindo *fake news*, teorias da conspiração e propaganda. O livro *A era da desinformação* trabalha com profundidade esse fenômeno.

SCHNEIDER, Marco. **A era da desinformação**. Rio de Janeiro: Garamond, 2022.

Homofobia – Aversão, discriminação e/ou violência direcionadas a pessoas ou grupos com base em sua orientação sexual ou identidade de gênero. Pode assumir várias formas, desde insultos e exclusão social até agressão física e legislação discriminatória. *Homofobia: história e crítica de um preconceito*, de Daniel Borillo, pode contribuir com esse debate.

BORILLO, Daniel. **Homofobia**: história e crítica de um preconceito. São Paulo: Autêntica, 2010.

Igualdade de gênero – Princípio que defende que todas as pessoas, independentemente de serem homens ou mulheres, tenham os mesmos direitos, oportunidades e condições em todas as áreas da vida, como educação, trabalho e participação social. Busca-se eliminar discriminações e estereótipos baseados em gênero, promovendo justiça e respeito para todos. No livro *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*, bell hooks conceitua o feminismo e trata de temas como companheirismo libertador, amor feminista, paternagem feminista, entre outros.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. São Paulo: Rosa dos Tempos, 2018.

[5] A BNCC trata de engajamento e motivação na página 17 (Brasil, 2018).

Lugar de fala – Conceito que destaca a importância da posição social e das experiências pessoais na formação das opiniões e na participação nos debates públicos. A ideia é que nossa identidade social, incluindo nossa raça, gênero, classe social etc., molda nossas perspectivas e influencia o modo como somos percebidos e ouvidos pelos outros. O livro *Lugar de fala* explora a noção de lugar de fala em profundidade, fornecendo ideias valiosas sobre como as dinâmicas de poder operam nos discursos públicos e como podemos promover uma sociedade com maior inclusão e igualdade por meio do reconhecimento das múltiplas vozes e experiências.

RIBEIRO, Djamila (coord.). **Lugar de fala**. São Paulo: Jandaíra, 2019.

Machismo – Ideologia que promove a superioridade dos homens sobre as mulheres e legitima a dominação masculina em diversos aspectos da vida social, cultural, política e econômica. Ele se manifesta em atitudes, comportamentos e estruturas sociais que discriminam, desvalorizam e oprimem as mulheres. Para uma análise aprofundada sobre as origens e as consequências do machismo, recomenda-se a leitura de *Sejamos todos feministas*.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

Necropolítica – Conceito desenvolvido pelo filósofo camaronês Achille Mbembe, que descreve a maneira como o poder político controla e regula a vida por meio da administração da morte. Certos grupos são expostos à morte prematura e à violência sistemática, enquanto outros são protegidos e privilegiados. Essa abordagem destaca como as políticas estatais podem resultar na exposição deliberada de certas populações a condições de vida precárias e à violência letal. O livro *Necropolítica,* de Mbembe, trabalha esse conceito.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

Plataformização do trabalho – Fenômeno socioeconômico caracterizado pela ascensão de plataformas digitais de compartilhamento de serviços e pela crescente precarização do trabalho. As plataformas digitais facilitam a conexão entre fornecedores de serviços e consumidores, muitas vezes contornando as estruturas tradicionais de emprego e fornecendo trabalho temporário e mal remunerado. A obra de Slee *Uberização: a nova onda do trabalho precarizado* examina em profundidade os impactos sociais, econômicos e políticos desse fenômeno.

SLEE, Tom. **Uberização**: a nova onda do trabalho precarizado. São Paulo: Elefante, 2019.

Racismo estrutural – Racismo enraizado nas estruturas sociais, políticas e econômicas de uma sociedade. Ele se manifesta em desigualdades sistemáticas que afetam as oportunidades, os direitos e a qualidade de vida das pessoas negras e de outros grupos racializados, mesmo sem a intenção explícita de discriminar. Esse tipo de racismo não depende de ações individuais, mas é perpetuado por instituições e normas que favorecem um grupo racial em detrimento de outros. O livro *Racismo estrutural: uma perspectiva histórico-crítica*, de Dennis de Oliveira, problematiza o racismo situando o conceito para além do preconceito. Para isso, recorre ao conceito de racismo estrutural e mostra seu recorte histórico e suas consequências para as relações sociais no Brasil.

OLIVEIRA, Dennis de. **Racismo estrutural**: uma perspectiva histórico-crítica. São Paulo: Dandara, 2019.

Representatividade – Princípio que busca garantir a presença e a voz de diversos grupos sociais na mídia, na política, nas instituições e em outros espaços de poder e influência. Ela reconhece a importância de uma representação equitativa da diversidade humana, incluindo diferenças de gênero, raça, sexualidade, classe social, entre outras. A obra *Quem tem medo do feminismo negro?*, de Djamila Ribeiro, trata da importância da representatividade, especialmente para grupos historicamente marginalizados.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

Outras estratégias que desenvolvemos para trazer o mundo para "dentro da sala de aula" e, ao mesmo tempo, lançar os estudantes para "fora da escola" estão ligadas aos **temas contemporâneos transversais** (TCT) da BNCC, aos **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável** (ODS), propostos pela ONU, e à **educação midiática**, tópicos que apresentamos a seguir.

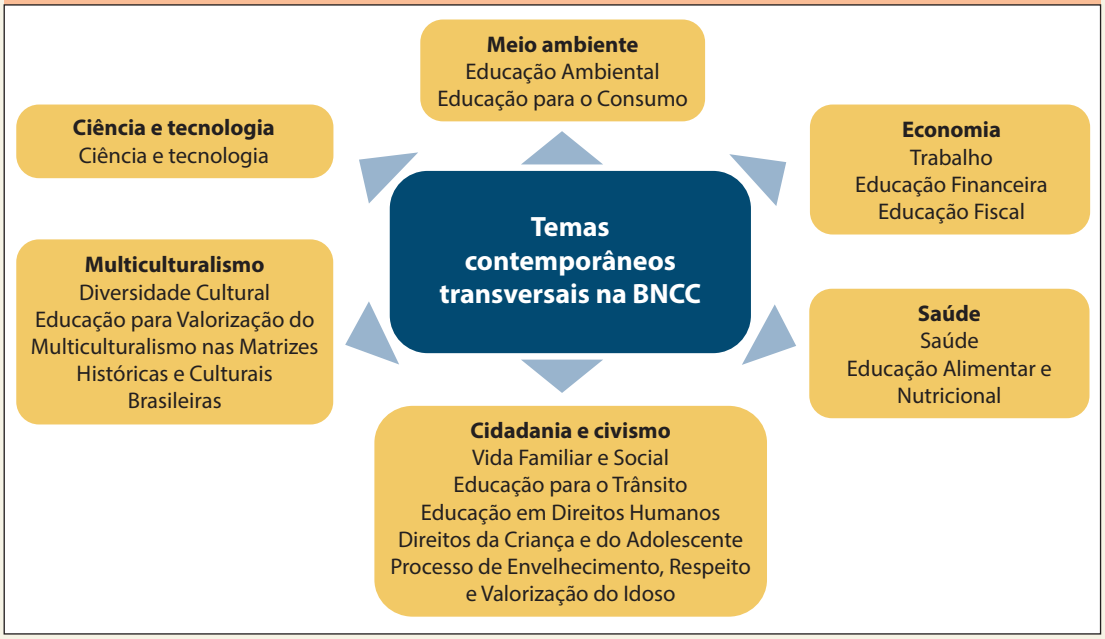
Temas contemporâneos transversais

A BNCC chama nossa atenção, como educadores, para a importância de trabalharmos no Ensino Médio com um conjunto de TCT com o objetivo de trazer para a sala de aula tópicos que contribuam para a formação cidadã dos estudantes. Segundo o documento *temas contemporâneos transversais na BNCC – Contexto histórico e pressupostos pedagógicos:*

> [...] espera-se que os TCT permitam ao aluno entender melhor: como utilizar seu dinheiro, como cuidar de sua saúde, como usar as novas tecnologias digitais, como cuidar do planeta em que vive, como entender e respeitar aqueles que são diferentes e quais são seus direitos e deveres, assuntos que conferem aos TCTs o atributo da **contemporaneidade** (Brasil, 2019, p. 7).

Nessa mesma publicação, são indicados quinze TCT, distribuídos em seis áreas temáticas.

Macroáreas e temas contemporâneos transversais



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC**: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília, DF: MEC, 2019. p. 13.

A seguir, apresentamos os TCT contemplados nos cinco volumes que compõem esta coleção.

Distribuição dos temas contemporâneos transversais (TCT) na coleção

Macroárea	Tema contemporâneo transversal	Língua Portuguesa 1	Língua Portuguesa 2	Língua Portuguesa 3	Redação	Arte
Meio ambiente	Educação ambiental	×	×		×	×
Meio ambiente	Educação para o consumo	×			×	×
Economia	Trabalho	×			×	×
Economia	Educação financeira	×				
Economia	Educação fiscal		×			
Saúde	Saúde	×	×		×	×
Saúde	Educação nutricional e alimentar	×	×			×
Cidadania e civismo	Vida familiar e social		×	×	×	×
Cidadania e civismo	Educação para o trânsito			×		
Cidadania e civismo	Educação em Direitos humanos			×	×	×
Cidadania e civismo	Direitos da criança e do adolescente		×		×	×
Cidadania e civismo	Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso		×		×	
Multiculturalismo	Diversidade cultural	×	×	×	×	×
Multiculturalismo	Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras	×	×	×	×	×
Ciência e tecnologia	Ciência e tecnologia	×		×	×	×

Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

Você notará que, nas páginas iniciais de todos os volumes desta coleção, há uma seção especial contendo uma explicação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Os ODS constituem um plano de ação global elaborado pela ONU, em 2015, para o desenvolvimento sustentável do mundo. Trata-se de dezessete objetivos a serem alcançados até 2030, entre eles: assegurar educação de qualidade a todas as pessoas; erradicar a pobreza extrema e a fome; criar mecanismos de proteção para o planeta; promover a paz e a inclusão. A ideia é que os 193 Estados-membros da ONU, incluindo nosso país, comprometam-se a adotar a chamada Agenda Pós-2015, conjunto de ações criadas para atingir os dezessete objetivos. Segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), esses ODS (que compreendem dezessete objetivos e 169 metas) estão "baseados nos compromissos para as crianças e os adolescentes nas áreas de pobreza, nutrição, saúde, educação, água e saneamento e igualdade de gênero" e "incluem novos objetivos e metas relacionados à proteção da criança e do adolescente, à educação infantil e à redução das desigualdades" (Unicef, [201-?]). Conheça os ODS.



REPRODUÇÃO/ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS

Ícones dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável propostos pela Organização das Nações Unidas.

Todo contexto pedagógico que estiver ligado a um dos ODS, dentro dos cinco volumes da coleção, é indicado de forma explícita por meio de um selo, para que os estudantes tenham consciência do papel deles no cumprimento desses objetivos tão importantes para a coletividade. Trata-se de mais um passo no caminho de uma educação cidadã e democrática, com a qual esta coleção está comprometida.

Leia com os estudantes o texto da seção sobre os ODS, nas páginas iniciais dos volumes. Peça que pesquisem, no *site* da ONU Brasil, cada um dos ODS e, em grupos, os apresentem aos colegas. Ao longo dos capítulos, toda vez que aparecer o selo indicativo de ODS, solicite que identifiquem de que forma o conteúdo estudado se relaciona com o Objetivo.

Biblioteca do professor

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Brasília, DF: ONU, c2024. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/sdgs. Acesso em: 13 ago. 2024.

Acessando o *site*, é possível clicar em cada um dos ODS para conhecer as metas ligadas a eles e saber como estamos desenvolvendo a agenda sustentável das Nações Unidas no Brasil.

Educação midiática

Em linha com o objetivo de dialogar com o mundo e com a construção de uma sociedade democrática, em que prevaleçam o pensamento crítico, o pluralismo de ideias e uma postura de investigação científica, há na coleção, nas páginas iniciais de cada um dos cinco volumes, seções especiais intituladas **Educação midiática**.

A educação midiática, destacamos, deve ser parte do currículo de forma transversal, segundo a BNCC. Ela está presente de maneira explícita na CG 5.

> 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

Ao longo dos cinco volumes, a seção sobre educação midiática apresenta o significado de termos comuns no discurso midiático e explica conceitos centrais em uma proposta de educação voltada para esse tema, como *mídia*, *mídias tradicionais e digitais*, *alfabetização midiática*, *acesso à internet como direito humano fundamental*, *indústria da desinformação*, *liberdade de expressão*, *Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos*, *imigrante digital*, *nativo digital*, *inocente digital*, *ambiente midiático global* e *viés de confirmação*. A seção, todavia, apenas introduz o que propomos nos capítulos. A educação midiática está presente em uma série de contextos didáticos da coleção, de forma direta ou indireta, e é indicada por um selo específico, chamando a atenção dos estudantes para a importância desse tipo de educação no século XXI.

Por meio do trabalho com educação midiática, a coleção dialoga também com o documento *Computação – complemento à BNCC*, em especial com as seguintes competências previstas para o Ensino Médio:

> 4. Construir conhecimento usando técnicas e tecnologias computacionais, produzindo conteúdos e artefatos de forma criativa, com respeito às questões éticas e legais, que proporcionem experiências para si e os demais.
>
> 5. Desenvolver projetos para investigar desafios do mundo contemporâneo, construir soluções e tomar decisões éticas, democráticas e socialmente responsáveis, articulando conceitos, procedimentos e linguagens próprias da Computação preferencialmente de maneira colaborativa.
>
> [...]
>
> 7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, identificando e reconhecendo seus direitos e deveres, recorrendo aos conhecimentos da Computação e suas tecnologias frente às questões de diferentes naturezas (Brasil, 2022, p. 66).

Experimentar para poder *experienciar* o mundo

Tratemos agora do que estamos chamando, nesta coleção, de *experiência*. Boa parte da BNCC do Ensino Médio se ocupa em defender que as escolas garantam aos jovens ser "*protagonistas*[6] de seu próprio processo de escolarização" (Brasil, 2018, p. 463). Também é recorrente a ideia de que os professores devem proporcionar *experiências* e processos que garantam as aprendizagens necessárias para uma leitura abrangente da realidade, para "o *enfrentamento* dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas" (p. 463). A BNCC afirma, ainda, que a escola precisa ser um ambiente em que "os estudantes reflitam sobre suas *experiências* e aprendizagens individuais e interpessoais" (p. 465), relacionem teoria e *prática* para que resolvam "problemas da realidade social, cultural ou natural" (p. 466), tenham "*postura empreendedora*, ética e responsável" (p. 466), busquem "*participação* política e social" (p. 467) e estejam abertos "às percepções e *experiências*, mediante a capacidade de *imaginar e ressignificar* os cotidianos e rotinas" (Brasil, 2018, p. 463, 465-467, 482).

A BNCC defende que é no ambiente escolar que os jovens *experimentam*, "de forma mediada e intencional, as interações com o outro, com o mundo, e vislumbrar, na valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro" (Brasil, 2018, p. 473). Nota-se, portanto, que a ideia de *experiência* tem primeiro plano na BNCC e no tipo de educação que ela propõe que os jovens brasileiros tenham no Ensino Médio. Abordaremos, a seguir, o conceito de *experiência* com o qual dialogamos e, mais adiante, explicaremos a forma como ele aparece nesta coleção.

Sabemos que a palavra *experiência* já se banalizou não só no meio educacional, mas também no artístico e até no publicitário. Não é incomum, por exemplo, que não mais se vendam viagens ao consumidor, mas *experiências*. Contudo, o que significa exatamente viver uma *experiência*? Qualquer vivência pode ser considerada uma *experiência*?

Em 2001, o professor Jorge Larrosa Bondía, da Universidade de Barcelona, na Espanha, proferiu uma conferência no I Seminário Internacional de Educação de Campinas (SP) que já se tornou um clássico entre os educadores brasileiros. Em "Notas sobre a experiência e o saber de experiência", Bondía (2002, p. 20) investiga o termo *experiência* e dá pistas importantes aos educadores sobre a relevância desse modo de viver. Segundo o educador espanhol, nem toda vivência pode ser considerada uma *experiência*. "A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca" (Bondía, 2002, p. 21), porque ela tem o poder de nos atravessar de maneira intensa e, eventualmente, de transformar nosso olhar ou nossa postura no mundo. A *experiência*, dessa forma, "não [é] o que se passa, não [é] o que acontece, ou o que toca" (p. 21). O ato de experienciar, para Bondía, é absolutamente pessoal, jamais impessoal.

A escola, sabemos, com a sua organização hierárquica secular, tem proporcionado poucas *experiências* efetivas aos estudantes e, certamente, aos educadores, o que ajuda a explicar a desmotivação desses dois atores essenciais no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a escola, instituição inserida em um mundo cada vez mais acelerado, tem proporcionado escasso tempo de parada, de suspensão, de reflexão e, sobretudo, de escuta ativa. Muitas vezes, o estudo de um conto, em uma aula de Língua Portuguesa, serve apenas para ensinar características desse gênero textual, e não há espaço para que os estudantes sintam o que leram, falem sobre o que leram, escrevam sobre o que pensaram; não há tempo para que dividam com o professor e os colegas os temas do texto que os atravessaram e os ajudaram a entender quem eles são no mundo. Ler literatura, nesse

[6] Neste tópico, os grifos em textos da BNCC são nossos.

caso, restringe-se apenas a decodificar e classificar. Isso não constituiria uma *experiência*, na visão de Bondía (tampouco na dos autores desta coleção).

O contato dos estudantes com a riqueza de uma peça de teatro, em uma aula de Língua Portuguesa ou de Arte, pode ser tão superficial que o máximo que eles aprendam – para esquecerem-se de tudo na semana seguinte – é que o texto teatral se estrutura em cenas e atos, nele há rubricas e falas, contando-se com atores para interpretar os personagens criados pelo autor. Algo muito diferente de os estudantes lerem, em grupo – como farão nesta coleção –, no Capítulo 13 do volume 1 de Língua Portuguesa, "Experienciando fazer muitos teatros", passagens da peça *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare, e de peças contemporâneas, de Rafael Gomes e de Vinícius Calderoni, para, então, discutir esses textos, compará-los e deixar-se invadir pelos jovens amantes de Verona e pelos outros personagens que, como os estudantes adolescentes, vivem tantos conflitos internos e sociais. E, depois, arriscar-se a viver um dos personagens em uma encenação escolar adaptada e atualizada (pelos próprios estudantes) e se apresentar para uma plateia com quem poderão, após a peça, trocar *experiências*. Bem diferente, do mesmo modo, de esses estudantes poderem assistir a uma montagem profissional de uma dessas peças no teatro, ver adaptações delas para o cinema ou, ainda, assistir ao registro em vídeo das encenações. Sobre isso, Bondía nos lembra que:

> [...] a experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (2002, p. 24).

Acreditamos que os estudantes só desenvolverão competências e habilidades "que lhes possibilitem mobilizar e articular conhecimentos desses componentes [que compõem a área de Linguagens e suas Tecnologias] simultaneamente a dimensões socioemocionais, em situações de aprendizagem que lhes sejam significativas e relevantes para sua formação integral" (Brasil, 2018, p. 481) em uma escola verdadeiramente aberta à *experiência*, que possibilite que os estudantes se "ex-ponham". Bondía chama nossa atenção para este fato:

> Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pormos), nem a 'o-posição' (nossa maneira de opormos), nem a 'imposição' (nossa maneira de impormos), nem a 'proposição' (nossa maneira de propormos), mas a 'exposição', nossa maneira de 'ex-pormos', com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se 'ex-põe'" (2002, p. 25).

No volume único de Arte, no capítulo 3, "Experienciando a dança-teatro", na seção **Expressão**, os estudantes são convidados a se "ex-porem", como define Larrosa Bondía – e não apenas a teorizar –, fazendo uma releitura pessoal, autoral, da coreografia clássica *A morte do cisne*, criada originalmente por Mikhail Fokine, a exemplo do que fez o jovem brasileiro John Lennon da Silva com base na experiência dele com a cultura *hip-hop*.

Para garantir essa autoria, esta coleção de Linguagens é atravessada por seções, boxes e mesmo capítulos inteiros dedicados às *experiências*, como "Experienciando fazer política", "Experienciando descobrir como se descobre" (respectivamente dos volumes 2 e 3 de Língua Portuguesa), entre outros presentes em todos os volumes.

A BNCC, no tópico "A área de Linguagens e suas Tecnologias", trata com ênfase da importância do reforço à autoria dos jovens para que haja desenvolvimento de determinadas competências e habilidades. Essa noção, em nosso entender, também está diretamente ligada à ideia de *experiência*. Os estudantes só se tornam autores de seus projetos se puderem, ainda que mediados pelo professor, *experienciá-los* de forma individual, particular, autônoma. Nessa direção, Bondía afirma que:

> [...] o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não têm a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida (2002, p. 27).

A escola precisa, por isso, ser o espaço da coletividade, mas sem perder de vista o individual, pois "o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, quer dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria" (Bondía, 2002, p. 27).

Finalmente, relembramos, na esteira das concepções de Bondía, que em uma escola devem conviver os *experimentos* (que simulam as práticas científicas) e a *experiência*, cada um com seus ganhos, porque, segundo o autor:

> [...] se o experimento é genérico, a experiência é singular. Se a lógica do experimento produz acordo, consenso ou homogeneidade entre os sujeitos, a lógica da experiência produz diferença, heterogeneidade e pluralidade. Por isso, no compartir a experiência, trata-se mais de uma heterologia do que de uma homologia, ou melhor, trata-se mais de uma dialogia que funciona heterologicamente do que uma dialogia que funciona homologicamente. Se o experimento é repetível, a experiência é irrepetível, sempre há algo como a primeira vez. Se o experimento é preditível e previsível, a experiência tem sempre uma dimensão de incerteza que não pode

ser reduzida. Além disso, posto que não se pode antecipar o resultado, a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem 'pré-ver' nem 'pré-dizer' (2002, p. 28).

Biblioteca do professor

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

Jorge Larrosa Bondía é doutor em Pedagogia pela Universidade de Barcelona (Espanha), onde atualmente é professor titular de Filosofia da Educação. Publicou diversos artigos em periódicos brasileiros e tem dois livros traduzidos para o português: *Imagens do outro* (São Paulo: Vozes, 1998) e *Pedagogia profana* (São Paulo: Autêntica, 1999). Na conferência proferida em 2001, disponível na internet, Bondía faz uma extensa investigação do vocábulo *experiência* em várias línguas para tratar desse conceito.

A área de Linguagens e suas Tecnologias

Esta coleção, como já mencionamos, é constituída de cinco volumes que integram Língua Portuguesa (três volumes), Redação (volume único) e Arte (volume único) na área de Linguagens e suas Tecnologias. A seguir, apresentamos a abordagem teórico-metodológica adotada na coleção.

Abordagem teórico-metodológica

A ideia de que é necessário – a partir da implementação do chamado Novo Ensino Médio – "repensar a organização curricular vigente para essa etapa da Educação Básica, que apresenta excesso de componentes curriculares e abordagens pedagógicas distantes das culturas juvenis, do mundo do trabalho e das dinâmicas e questões sociais contemporâneas" (Brasil, 2018, p. 467-468) é bastante contundente na BNCC. Nessa direção, esse documento defende também que "as áreas do conhecimento têm por finalidade integrar dois ou mais componentes do currículo, para melhor compreender a complexa realidade e atuar nela" (p. 469). No tópico que trata especificamente da área de Linguagens e suas Tecnologias, a BNCC afirma, mantendo sua coerência, que é essencial os estudantes desenvolverem competências e habilidades que permitam mobilizar e articular conhecimentos dos componentes que integram a área, "simultaneamente a dimensões socioemocionais, em situações de aprendizagem que lhes sejam significativas e relevantes para sua formação integral" (p. 481).

A BNCC, portanto, estabelece um enorme desafio para os educadores brasileiros: formar estudantes protagonistas para o mundo contemporâneo, dentro de uma área comum, *sem "excluir necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos"*[7] (Brasil, 2018, p. 470), mas "garantindo o fortalecimento das relações entre elas e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade" (p. 470). A BNCC não deixa de reconhecer que esse modo de educar exige "trabalho conjugado e cooperativo dos seus professores no planejamento e na execução dos planos de ensino" (p. 470).

Esta coleção se propõe a contribuir com essa empreitada, ainda que reconheça seus limites e os dos professores brasileiros que a utilizarão em seu cotidiano. Como afirmamos na abertura deste **Suplemento para o professor**, como educadores-autores responsáveis e comprometidos, é importante partir do pressuposto de que será imprescindível a existência de uma etapa de transição a fim de que as orientações dispostas na BNCC se tornem realidade em sua plenitude. Também relembramos que estes livros estarão nas salas de aula a partir de 2026, momento em que os professores terão turmas do Ensino Médio constituídas de estudantes que cursaram os anos iniciais do Ensino Fundamental já com currículos ancorados na BNCC. Além disso, não são poucos os professores brasileiros do Ensino Médio, sobretudo do componente Arte, que trabalham em duas ou três escolas, o que, sabemos, inviabiliza a quantidade de reuniões de área que seria necessária para construir cursos interdisciplinares consistentes e o trabalho conjugado e cooperativo ao planejar e executar os planos de ensino, como reconhece a BNCC que é necessário fazer para alcançar o cenário pretendido pelo documento e pelo Novo Ensino Médio. Levamos igualmente em conta, na composição desta coleção, as características dos bacharelados e licenciaturas que formaram os educadores de Arte e Língua Portuguesa no Brasil, os quais são estruturados, na maior parte das vezes, em divisões disciplinares bastante rígidas.

Para contribuir com a superação gradual desses obstáculos, e convictos de que são necessárias mudanças profundas e urgentes na etapa final da Educação Básica, como propõem a BNCC e o (Novo) Novo Ensino Médio, estruturamos esta coleção com abertura para várias possibilidades de atuações interdisciplinares – e também disciplinares –, como mostraremos a seguir.

Os campos de atuação social[8] como inspiração para as *experiências* propostas nos capítulos "Experienciando..."

Conforme a BNCC, a área de Linguagens e suas Tecnologias, para abordar de forma integrada as linguagens que a compõem e suas práticas:

[7] Grifo nosso.

[8] O conceito de campos de atuação refere-se às esferas, histórica e ideologicamente definidas (Bakhtin, 1953-1954), que organizam a produção, recepção e circulação de diferentes textos, concretizados em diferentes gêneros textuais. Os campos de atuação propostos pela BNCC representam uma leitura didática de tal conceito, sendo uma diretriz organizadora das práticas de linguagem apresentadas, oferecendo distintas possibilidades de organização curricular. Nesta coleção, os campos de atuação estão vinculados a *experiências* propiciadas pelos componentes Língua Portuguesa e Arte.

> [...] propõe que os estudantes possam *vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias* (impressa, digital, analógica), situadas em *campos de atuação social* diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos" (Brasil, 2018, p. 485).

Inspirada por essa orientação, esta coleção resgata os campos de atuação social propostos pela BNCC para contextualizar as práticas de linguagem no Ensino Médio, associando-os a uma série de atividades que convidam à *experiência*, no sentido que Bondía dá ao termo.

Cada volume da coleção contempla, dessa forma, a proposição de um variado conjunto de *experiências* (individuais e coletivas), associadas aos campos de atuação social, mas não restritas a eles. Essas *experiências* estão agrupadas, principalmente, em sequências didáticas inseridas nos capítulos "Experienciando…", distribuídos nos cinco volumes da seguinte maneira:

- quatro em cada volume de Língua Portuguesa (doze no total);
- dois no volume único de Redação;
- vinte no volume único de Arte.

Destacamos que os capítulos "Experienciando…" podem se relacionar a mais de um campo de atuação social, ainda que haja um predominante. Essa estratégia certamente aproximará esses capítulos daquilo que realmente acontece no dia a dia: somos, o tempo todo, atravessados por textos verbais e não verbais de diferentes gêneros, pertencentes a vários campos de atuação. O campo de atuação social, nesta coleção, serve, portanto, para inspirar o tipo de *experiência* proposto aos estudantes, e não para empobrecer a *experiência* ou artificializá-la. Adiante, apresentamos quadros com exemplos de tipos de *experiência* presentes nos capítulos "Experienciando..." da coleção, bem como os campos de atuação social que as inspiraram.

Esse agrupamento de *experiências* dentro da área de Linguagens e suas Tecnologias, ancorado na ideia que a BNCC tem de campos de atuação social, busca trabalhar o que a Resolução CNE/CEB n. 3/2018, artigo 7º, parágrafo 2º, citada como referência para a BNCC, chama de *contextualização, diversificação, outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos*,

> contemplando *vivências práticas* e vinculando a educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social e possibilitando o aproveitamento de estudos e o reconhecimento de saber adquiridos nas *experiências pessoais, sociais e do trabalho*[9] (Brasil, 2018, p. 479).

Acreditamos que a organização que propomos nesta coleção aponta para as práticas interdisciplinares possíveis de existir em uma escola real (não hipotética).

Os PCN+ Ensino Médio indicam que a interdisciplinaridade acontece:

> *por uma prática docente comum na qual diferentes disciplinas mobilizam, por meio da associação ensino-pesquisa, múltiplos conhecimentos e competências, gerais e particulares, de maneira que cada disciplina dê a sua contribuição para a construção de conhecimentos por parte do educando*, com vistas a que o mesmo desenvolva plenamente sua autonomia intelectual. Assim, o fato de diferentes disciplinas trabalharem com temas também diversos não implica a inexistência de trabalho interdisciplinar, desde que competências e habilidades sejam permanentemente mobilizadas no âmbito de uma prática docente [...] centrada na associação ensino-pesquisa[10] (Brasil, 2002, p. 16).

Ainda nessa direção, o estudioso Gonçalves Carlos (2007, p. 65) explica que não se pode falar em "interdisciplinaridade *sem a existência de disciplinas*" e que a "interdisciplinaridade é *ontologicamente dependente da disciplinaridade*", concepção com a qual a BNCC concorda quando afirma que o Ensino Médio precisa trabalhar com novas formas de organização, que integrem os componentes em áreas do conhecimento sem, necessariamente, excluir as disciplinas, "com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos" (Brasil, 2018, p. 470).

E, além de oferecer uma grande variedade de atividades que podem ser realizadas interdisciplinarmente nos capítulos de todos os volumes, esta coleção também oferece um conjunto de capítulos "Experienciando...", que se ancoram em *experiências,* inspiradas pelos campos de atuação social, as quais desenvolvem várias competências gerais e específicas e habilidades comuns à área. Essas sequências didáticas estão inseridas nos cinco volumes da coleção – em diferentes proporções – e deixam o professor livre para adotar diferentes formatos de aula e para buscar, dependendo da estrutura de cada escola, integração entre saberes.

E de que forma isso ocorre?

Oferecemos um conjunto variado de capítulos, em Língua Portuguesa, Redação e Arte, que partem de *experiências* como a experiência *profissional*, a *identitária*, a *artística*, a *de divulgar saberes*, a *política*, entre outras. Em cada um dos capítulos "Experienciando…", os estudantes entram em contato com seções denominadas **Leitura** (**Leitura 1**, **Leitura 2**, **Leitura 3** etc.), compostas de textos ou obras de arte especialmente selecionados a fim de contribuir para a *experiência* proposta. Questões presentes nas subseções **Papo aberto sobre...** e **Por dentro do...** auxiliam os estudantes no desenvolvimento de determinadas habilidades, comuns aos dois componentes (Língua Portuguesa e Arte) ou específicas de cada um deles. No volume de Arte, a seção **Leitura** é antecedida pela seção **Aguçando os sentidos**.

Depois, tendo conquistado determinadas aprendizagens a partir das leituras feitas, os estudantes têm a oportunidade de mobilizá-las em **Bate-papo de respeito**. Esse boxe exige que eles "conversem" com um "especialista" (artista, jornalista, cientista etc.) no assunto que estão tra-

[9] Grifo nosso.

[10] Grifo nosso.

tando e com os colegas. Trata-se de uma conversa em que não cabem opiniões sem embasamentos teóricos, os quais foram desenvolvidos nas seções **Leitura**.

Os aprendizes também podem mobilizar seus saberes para a realização de uma atividade autoral na seção **E se a gente...?**. Essa atividade, que assume diferentes formatos e propósitos, envolve, em alguns contextos, etapas, menos ou mais complexas, e pode ser individual ou convidar ao trabalho colaborativo.

Ao longo dos capítulos "Experienciando...", os estudantes também fazem pesquisas, contextualizadas, encomendadas no boxe **Investigue**, além de poderem pensar sobre seus projetos de vida, especialmente no boxe **Trabalho e juventudes** e em **Experienciando o mundo do trabalho** (em Língua Portuguesa). A seção **Se eu quiser aprender +**, por sua vez, também enriquece a experiência e os conhecimentos do estudante por meio de aprofundamentos e contextualizações (em Arte) e da exploração de determinados aspectos do gênero em estudo e da linguagem (em Língua Portuguesa e Redação).

Os estudantes finalizam os capítulos "Experienciando…" com a seção **Expressão**, que propõe uma ação coletiva, complexa e colaborativa, que também exige que sejam seguidas etapas de trabalho. Essas ações são baseadas nas reflexões e *experiências* vivenciadas pelos aprendizes e acionadas pelas diversas atividades que compõem a sequência didática em estudo.

Todas essas atividades exigem um papel ativo dos estudantes em relação ao seu processo de ensino-aprendizagem, pois a abordagem nunca é transmissiva. Nas sequências didáticas, são os estudantes que constroem sua aprendizagem por um percurso mediado.

Resumindo, em cada uma das sequências, os estudantes precisam: **(1)** comunicar, respeitosa e adequadamente, o que pensam, saindo do senso comum, em **Fala aí!**, **Bate-papo de respeito** e **Papo aberto sobre...**, por exemplo. Essas atividades contribuem para desenvolver/mobilizar a CEL 2; **(2)** organizar seu pensamento, oralmente ou por escrito, respeitando determinadas convenções. Essas atividades contribuem para desenvolver/mobilizar as CEL 1, 3 e 4; **(3)** construir aquilo que o professor francês Jean-Marie Goulemot chama de "biblioteca cultural" (ver **Biblioteca do professor** a seguir). Estimulados pelos boxes **Biblioteca cultural**, os estudantes podem autonomamente ampliar seu repertório, sendo capazes de ler o mundo entendendo melhor sua complexidade. Essa construção mais autônoma contribui para desenvolver/mobilizar a CEL 6; **(4)** participar de atividades coletivas de forma cooperativa, seguindo, em geral, etapas (em seções como **Aguçando os sentidos**, **E se a gente...?** e **Expressão**). Essas atividades contribuem para desenvolver/mobilizar as CEL 1, 3, 4, 5, 6 e 7; **(5)** acessar questões do mundo profissional, no boxe **Trabalho e juventudes**, para pensar sobre seu próprio projeto de vida; **(6)** conscientizar-se, em **É lógico!**, do tipo de pensamento computacional que estão desenvolvendo em determinadas atividades. Esse boxe mostra que determinadas atividades contribuem para desenvolver/mobilizar a CEL 7; **(7)** atuar de maneira ativa e crítica sobre o mundo. Para isso, os estudantes mobilizam/desenvolvem as CEL 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7.

Para tornar mais concreto o que estamos dizendo, partindo da mesma experiência (identitária, por exemplo), que, neste caso, se inspira no campo artístico, os estudantes têm a oportunidade de trabalhar, no volume 1 de Língua Portuguesa, com o Capítulo 10, "Experienciando investigar nossa identidade", e, no volume de Arte, com o Capítulo 7, "Experienciando identidades diversas na arte". Desse modo, independentemente do que propõe cada "Experienciando…", essas sequências didáticas estão, em geral, relacionadas a *experiências* comuns e, mesmo com as especificidades do componente em que estão inseridas, seguem os mesmos percursos de aprendizagem. Além disso, mobilizam/desenvolvem determinadas competências e habilidades comuns. Sobre esse tipo de abordagem, Domingues (2005) nos lembra que uma das características básicas da interdisciplinaridade é o compartilhamento de metodologias, visão com a qual dialogamos.

Biblioteca do professor

GOULEMOT, Jean-M. Da leitura como produção de sentidos. *In*: CHARTIER, Roger (org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

O educador francês, criador do conceito de biblioteca cultural, defende que toda leitura é uma leitura comparativa. Quando lemos, construímos o sentido do texto com base em uma "biblioteca cultural" interna e pessoal, ou seja, a leitura é como um jogo de espelhos em que reencontramos, nos novos livros, elementos que já conhecíamos. Assim, cada "nova" leitura passa a ser, ao mesmo tempo, familiar, porque conversa com leituras anteriores já conhecidas, e um novo "exemplar" a ser depositado nessa "biblioteca cultural". Para o estudioso, "assim como a biblioteca trabalha o texto oferecido, o texto lido trabalha em compensação à própria biblioteca. A cada leitura, o que já foi lido muda de sentido, torna-se outro. É uma forma de troca" (p. 116).

Estrutura dos capítulos "Experienciando..."

Componente estrutural	Volume	Descrição
Aguçando os sentidos	Arte	Convida o estudante a realizar alguma atividade que antecipa, em maior ou menor grau, as experiências acadêmicas e práticas que vivenciará no capítulo.
Leitura	Três volumes de Língua Portuguesa; Redação; Arte	Seção que se repete nos capítulos (**Leitura 1**, **Leitura 2** etc.), aparecendo quantas vezes forem necessárias para possibilitar a *experiência* proposta no capítulo.
Papo aberto sobre o texto **Papo aberto sobre a dança, a música etc.**	Três volumes de Língua Portuguesa; Redação Arte	Subseção da **Leitura** que estimula a expressão mais livre dos estudantes sobre o que acabaram de ler (opiniões) e uma análise/interpretação que contribuirá para introduzir determinados aspectos que poderão ser retomados depois.
Por dentro do texto **Por dentro da dança, da música etc.**	Três volumes de Língua Portuguesa; Redação Arte	Em Língua Portuguesa e Redação, essa subseção de **Leitura** propõe uma exploração aprofundada de aspectos da linguagem que contribuem para a construção do sentido do texto lido e da relação dele com o contexto de produção e recepção. No caso de Arte, a subseção objetiva realizar uma investigação da linguagem em dança, teatro, artes visuais ou música. Nesse sentido, busca um aprofundamento em relação ao "bate-papo" feito no começo do capítulo, em **Papo aberto sobre...**
Se eu quiser aprender +	Três volumes de Língua Portuguesa; Redação; Arte	Nos capítulos dos volumes de Língua Portuguesa e Redação, a seção dá continuidade à exploração da leitura contextualizada, aprofundando um aspecto da linguagem. A seção amplia a consciência dos estudantes em relação ao uso da linguagem e concorre para uma interação cada vez mais instrumentalizada e ativa. Em Arte, a seção objetiva aprofundar algum aspecto artístico já apresentado em **Leitura**, fornecendo mais informações sobre contexto histórico, desdobramentos etc.
Experimentando...	Três volumes de Língua Portuguesa; Redação	Propõe aos estudantes uma produção de texto seguindo etapas: mobilização do que foi explorado nas seções anteriores (temas, informações, procedimentos linguísticos, contexto de produção e de circulação do gênero etc.); seleção e organização das ideias; efetivação das ideias na produção de sentido, considerando os contextos de produção e circulação; avaliação do texto para correção e aprimoramento em etapas individual e coletiva; reescrita do texto; preparação do texto para divulgação; divulgação. A sequência contribui para que os estudantes se apropriem dos processos de produção, edição e divulgação tendo em vista os vários contextos e objetivos das práticas linguísticas.
E se a gente...?	Três volumes de Língua Portuguesa; Redação; Arte	Propõe produções que exigem criatividade e protagonismo dos estudantes. Em alguns momentos, serve para "aquecer" uma abordagem; em outros, para aprofundar ou retomar aprendizagens. A produção pode ser individual ou colaborativa e envolver atividades e etapas, mais ou menos complexas (momentos de reflexão e pesquisa, planejamento, elaboração, avaliação, divulgação etc.).
Expressão	Três volumes de Língua Portuguesa; Redação; Arte	Como fechamento dos capítulos, a seção convida os estudantes a participar de uma atividade que resgata recortes do que discutiram e vivenciaram na sequência didática (criação de festival, organização de fórum de debates, realização de pesquisa focal, montagem de peça teatral etc.).
E se a gente se autoavaliasse?	Arte	No caso de Arte, cada capítulo conta, ainda, com uma etapa de autoavaliação.
Recado final	Três volumes de Língua Portuguesa; Redação; Arte	Boxe que fecha os capítulos e objetiva sintetizar o que foi trabalhado no percurso, além de convidar os estudantes a continuar refletindo criticamente sobre o que experienciaram.

Planejamento e subsídios para a interdisciplinaridade utilizando os capítulos "Experienciando..."

Disponibilizamos, a seguir, algumas propostas para planejamento individual e/ou coletivo das atividades interdisciplinares.

Subsídios para o planejamento interdisciplinar coletivo por *experiência*

Como você já sabe, os cinco campos de atuação social se transformam, nesta coleção de cinco volumes, em variadas *experiências*, dentro das quais os estudantes mobilizam/desenvolvem competências gerais e específicas e habilidades da área. Assim, nos três anos do Ensino Médio, os estudantes são convidados a viver um conjunto significativo de *experiências*, na ordem que você considerar mais adequada para sua turma.

Em um cenário ideal, os professores de Arte e de Língua Portuguesa planejam juntos aulas que comporão grandes sequências didáticas, elaboradas a partir das mesmas *experiências* que inspiram os capítulos. Nossa vivência em sala de aula mostra que, para esse trabalho em conjunto funcionar, os professores devem se reunir semanalmente por, no mínimo, uma hora, e deve haver uma organização de horário das aulas por parte da coordenação que leve em conta momentos em que esses professores estarão sozinhos em sala e momentos em que atuarão em duplas, trios ou quartetos, nas escolas em que a Língua Portuguesa é dividida em frentes.

As reuniões semanais têm como objetivo planejar as aulas conjuntas. Por exemplo, digamos que os capítulos "Experienciando investigar nossa identidade" (Língua Portuguesa) e "Experienciando identidades diversas na arte" (Arte) serão trabalhados conjuntamente. Em reunião, devem ser discutidos pontos como: **(1)** que debate será proposto com base na *experiência* que une os capítulos? **(2)** Quais obras de arte e/ou textos literários e não literários (seção **Leitura**) poderão ser trabalhados pelos dois professores ao mesmo tempo? **(3)** Que contribuições o professor de Língua Portuguesa pode dar para a discussão da seção **E se a gente...?** de Arte? **(4)** Em que momento entra somente o professor de Arte? Na **Leitura 2** do capítulo de Arte? No **Bate-papo de respeito**? Em que momento entra apenas o professor de Língua Portuguesa? Na aula de produção de texto, na seção **Experimentando...**? Como o professor de Arte pode contribuir para a correção de uma produção de texto proposta em Língua Portuguesa baseando-se na rubrica fornecida no **Livro do estudante**? **(5)** Em que momentos o professor de História (ou Sociologia, Filosofia etc.), por exemplo, poderá ser convidado a trabalhar com os estudantes aspectos contextuais explorados em **Se eu quiser aprender +** (em Arte)? **(6)** Como será feita a correção do trabalho colaborativo proposto em **Expressão** a fim de avaliar o processo? De que forma a seção **Expressão** poderá servir para avaliar o processo? Que parte cada professor corrige? Poderá ficar definido utilizar sempre a seção **Expressão** do volume de Arte, caso ela seja interdisciplinar?

Os quadros a seguir mostram quais são as sequências didáticas da coleção intencionalmente ligadas às mesmas *experiências* e que proporcionam um trabalho interdisciplinar consistente entre Arte e Língua Portuguesa.

Língua Portuguesa volume 1 + Arte

Experiência trabalhada no capítulo	Capítulo de Língua Portuguesa	Capítulo de Arte	Campo de atuação
Profissional	"Experienciando pensar sobre profissões"	"Experienciando a música como profissão"	Da vida pessoal
Identitária	"Experienciando investigar nossa identidade"	"Experienciando identidades diversas na arte"	Artístico-literário
Artística	"Experienciando fazer muitos teatros"	"Experienciando formas não convencionais de fazer música"	Artístico-literário

Língua Portuguesa volume 2 + Arte

Experiência trabalhada no capítulo	Capítulo de Língua Portuguesa	Capítulo de Arte	Campo de atuação
De divulgar saberes	"Experienciando divulgar saberes científicos"	"Experienciando a pesquisa na dança contemporânea"	Das práticas de estudo e pesquisa
Política	"Experienciando fazer política"	"Experienciando uma música crítica: o *rap*" e "Experienciando a arte urbana"	De atuação na vida pública
Da finitude	"Experienciando falar sobre nossas perdas"	"Experienciando a dança-teatro"	Artístico-literário

Língua Portuguesa volume 3 + Arte

Experiência trabalhada no capítulo	Capítulo de Língua Portuguesa	Capítulo de Arte	Campo de atuação
De descobrir	"Experienciando descobrir como se descobre"	"Experienciando a diversidade musical"	Das práticas de estudo e pesquisa
Do grito	"Experienciando fazer política com arte"	"Experienciando dançar *hip-hop*"	Artístico-literário
Do novo	"Experienciando ler a literatura feita agora"	"Experienciando o corpo e o espaço na arte contemporânea"	Artístico-literário

Redação + Arte

Experiência trabalhada no capítulo	Capítulo de Redação	Capítulo de Arte	Campo de atuação
De contar quem eu sou	"Experienciando falar de mim de um jeito diferente"	"Experienciando um teatro que fala dos próprios atores"	Da vida pessoal
De ser jovem	"Experienciando ser jovem"	"Experienciando o teatro-documentário"	Da vida pessoal

Subsídios para o planejamento interdisciplinar coletivo por campo de atuação social

Neste modelo de planejamento, também conjunto, você selecionará, dos cinco volumes, apenas os capítulos "Experienciando…" que propõem *experiências* inspiradas nos mesmos campos de atuação social. Por exemplo, apenas capítulos inspirados pelo campo de atuação das práticas de estudo e pesquisa, apenas pelo campo artístico-literário etc.

Mesmo fazendo essa reordenação – que não leva em conta o tipo de *experiência*, mas o campo –, estará certamente trabalhando diversas CG, CEL e habilidades comuns, pois o desenvolvimento delas perpassa as sequências didáticas, independentemente dos campos de atuação em que as *experiências* estejam situadas e aos quais estejam ligadas. Essa outra forma de ordenação das sequências didáticas (e de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais) possibilita, além da associação por campos, outras conexões com as CG. Como os capítulos "Experienciando…" seguem as mesmas metodologias – mobilizadas por uma prática docente comum, na qual os componentes de Arte e Língua Portuguesa "mobilizam, por meio da associação ensino-pesquisa, múltiplos conhecimentos e competências, gerais e particulares, de maneira que cada disciplina dê a sua contribuição para a construção de conhecimentos por parte do educando" (Brasil, 2002, p. 16) –, é possível, mesmo pensando em uma seleção por campos de atuação social, realizar um trabalho interdisciplinar consistente, sem o risco da mera associação temática.

O quadro a seguir dá exemplos desse tipo de percurso.

Exemplos de campos de atuação comuns a capítulos "Experienciando..." de Língua Portuguesa, Redação e Arte

Campo de atuação	Capítulos de Língua Portuguesa ou Redação associados ao campo	Capítulos de Arte associados ao campo
Das práticas de estudo e pesquisa	"Experienciando estudar com método" (Língua Portuguesa, volume 1) "Experienciando divulgar saberes científicos" (Língua Portuguesa, volume 2) "Experienciando descobrir como se descobre" (Língua Portuguesa, volume 3)	"Experienciando a pesquisa na dança contemporânea" "Experienciando um teatro crítico" "Experienciando processo de criação no teatro" "Experienciando a diversidade cultural no teatro" "Experienciando outras formas de fazer música"
Da atuação na vida pública	"Experienciando fazer política" (Língua Portuguesa, volume 2)	"Experienciando uma música crítica: o *rap*" "Experienciando a arte urbana" "Experienciando a diversidade musical"
Da vida pessoal	"Experienciando pensar sobre profissões" (Língua Portuguesa, volume 1) "Experienciando falar de mim de um jeito diferente" (Redação)	"Experienciando a música como profissão" "Experienciando o teatro-documentário" "Experienciando um teatro que fala dos próprios atores"

Nesse caso, também é preciso um conjunto de reuniões a fim de planejar aulas conjuntas. Deve ser definido, por exemplo: **(1)** que seções serão trabalhadas em conjunto? Por exemplo, se o campo escolhido for o de atuação na vida pública – ao qual estão ligados os capítulos de Língua Portuguesa, Redação e Arte indicados no quadro anterior –, quais partes das sequências serão trabalhadas pelos dois professores: a seção **E se a gente...?** A seção **Leitura**? **(2)** Quais capítulos podem melhor dialogar? "Experienciando fazer política" e "Experienciando exercitar a cidadania pela arte?" ou outros? **(3)** Haverá entrada conjunta para debate dos dois professores em momentos como **Bate-papo de respeito**? **(4)** A seção **Expressão** de qual capítulo pode servir para avaliar o processo? Que parte cada professor corrige com base na rubrica presente no **Livro do estudante**?

Essa flexibilidade de composição dialoga a BNCC,

> permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do **protagonismo juvenil** e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida (Brasil, 2018, p. 468).

Apesar da dificuldade envolvida na organização da sequência apresentada anteriormente, consideramos produtivo esse ensaio de modelo interdisciplinar[11] por contemplar uma das características básicas da interdisciplinaridade, que é o compartilhamento de metodologias (Domingues, 2005), também porque possibilita práticas docentes comuns, a mobilização de "múltiplos conhecimentos e competências, gerais e particulares" (Brasil, 2002, p. 16) e a "associação ensino-pesquisa" (p. 16) e porque cada componente pode dar "a sua contribuição para a construção de conhecimentos por parte do educando, com vistas a que o mesmo desenvolva plenamente sua autonomia intelectual" (p. 16).

Subsídio para o planejamento interdisciplinar individual

Sabemos que esse tipo de planejamento será a realidade de muitas escolas neste momento. E garantimos, pela estrutura da coleção, que, mesmo com cursos independentes, os estudantes se beneficiarão porque esses cursos compartilham metodologias (sobretudo as ativas), apresentam práticas docentes comuns, mobilizam competências e habilidades da área e convidam às mesmas *experiências*.

Nesse cenário, certamente menos favorável à interdisciplinaridade, recomendamos fortemente aos professores que realizem pelo menos algumas reuniões de planejamento anual tendo como base os textos deste **Suplemento para o professor**, os quais apresentam várias estratégias que podem favorecer os estudantes (metodologias ativas, *experiências* inspiradas em campos de atuação etc.). Além disso, recomendamos que fiquem atentos: **(1)** ao boxe **Tá ligado!**; **(2)** às propostas de **diálogo interdisciplinar** (indicadas em magenta nos cinco volumes); **(3)** às seções interdisciplinares **Expressão**, presentes no volume de Arte; **(4)** aos boxes de pesquisa **Investigue**; **(5)** às **propostas de produção de texto** (no volume de Redação) que convidam ao trabalho interdisciplinar (com História, Geografia, Arte etc.).

Recomendamos, ainda, que sejam elaboradas estratégias de acompanhamento e medição das aprendizagens, de modo que os estudantes possam ser avaliados com diferentes propostas, condizentes com as características dos componentes Língua Portuguesa e Arte.

Outras conexões com a nossa e com outras áreas do conhecimento

Ao longo da coleção, estabelecemos relação entre os saberes próprios de cada componente da área de Linguagens e suas Tecnologias e entre os saberes dessa área e os de outras áreas do conhecimento. Esses *diálogos interdisciplinares* estão indicados para você no **Livro do estudante** como "Diálogo interdisciplinar com [componente]", remetendo-o a uma orientação neste suplemento. No volume de Arte, há, ainda, quatro seções **Expressão** especialmente dedicadas a uma proposta interdisciplinar. E, finalmente, o boxe **Tá ligado!** explicita conexões entre os saberes trabalhados nos cinco volumes.

UNIVERSO DIGITAL, GÊNEROS DIGITAIS

Têm destaque, no texto da BNCC, referências relativas ao universo digital. Afirma-se a importância de o sujeito contemporâneo "atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais" (Brasil, 2018, p. 14), ideia que se desdobra e ganha especificidade especialmente na CG 5:

> Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

[11] Ainda que se opte por um uso mais "modular" do livro, está garantida a mobilização de variadas CG e CE e de habilidades da área. Isso é possível porque a coleção não se estrutura no agrupamento de competências e habilidades por livro, pois consideramos que essa opção empobreceria a obra. Nunca é demais lembrar que a opção pelos campos de atuação (e pelas experiências correlatas) – e não pelas competências, por temas norteadores etc. – dialoga muito mais com a vida real dos jovens, uma vez que eles são atravessados diariamente, quase simultaneamente, por textos verbais escritos de variados gêneros, filmes, *trailers*, memes, *podcasts*, debates, esculturas, músicas etc.

A parte da BNCC destinada ao Ensino Médio também afirma que a escola deve possibilitar aos estudantes "apropriar-se das linguagens das tecnologias digitais e tornar-se fluentes em sua utilização" (Brasil, 2018, p. 467). No trecho específico de Linguagens e suas Tecnologias, no Ensino Médio, a BNCC defende que os estudantes vivenciem experiências significativas com práticas de linguagem em mídias impressa, digital e analógica, "situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos" (p. 485) e estabelece como competência específica (CE 7) dessa grande área:

> Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 490).

Atenta ao momento presente, a BNCC indica a importância de a escola experimentar novas práticas de produção, acrescentando ao ensino-aprendizagem da escrita e da oralidade novas ferramentas (para diagramação, tratamento de áudio e edição de vídeo, por exemplo), e de capacitar os estudantes para uma análise crítica dos textos digitais em circulação.

Nesse sentido, a BNCC atende às observações de estudiosos que já vinham apontando a insuficiência das práticas escolares de leitura/escrita de textos de gêneros digitais, mesmo quando se desconsideram os avanços das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Para muitos especialistas, a escola se mostrava limitada quando centrava suas produções no texto verbal escrito, havendo pouca ênfase nos textos orais e, menos ainda, nos híbridos (Rojo, 2012). Eram pouco frequentes as práticas que envolviam, por exemplo, a integração de um esquema a um texto escrito.

No contexto atual, essa limitação começa a ser superada, e as práticas de linguagens efetivadas na escola passam a considerar que os novos textos são não apenas híbridos, mas interativos e colaborativos. As novas TDIC permitem a ampliação da condição de autoria, com a facilidade na combinação de textos escritos com imagens estáticas ou em movimento, com a possibilidade do acréscimo de música e voz, com a edição de vídeos e áudios, entre outras produções de diferentes graus de complexidade. Do mesmo modo, abrem espaço para formas diferentes de autoria, baseadas no diálogo e na remixagem (em sentido amplo). Ainda nessa linha, precisamos considerar mudanças significativas na forma de recepção dos textos, que passam a envolver as práticas de "curtir", comentar e redistribuir. Estabelece-se, desse modo, uma nova estética e uma nova ética (Rojo, 2012).

Nesse contexto, surge um aspecto a que a escola – e a sociedade em geral – deve estar atenta: a urgência do desenvolvimento de técnicas que nos tornem aptos a lidar criticamente com a grande massa de informação que acessamos por opção ou que recebemos involuntariamente (pelas redes sociais, por exemplo). É preciso ampliar as práticas que envolvem o tratamento dos dados, contribuindo para a ampliação da leitura crítica e da filtragem. É necessário, ainda, reforçar as práticas de diálogo e de respeito ao outro para que os discursos violentos dos intolerantes possam ser vetados e os debates ocorram de forma ética e respeitosa. Nessa direção, criamos, no volume 3 de Língua Portuguesa, uma sequência didática completa para tratar desse assunto: o capítulo "Experienciando combater a desinformação". Além disso, trabalhamos a **educação midiática** de maneira transversal e em toda a coleção, conforme explicado no início deste **Suplemento para o professor**.

Nos cinco volumes desta coleção, uma série de atividades dialoga com o universo digital, seja pela exploração dos novos gêneros, seja propondo uma análise crítica desse mundo tão presente na vida das juventudes.

Como educadores e estudiosos, temos consciência, porém, de que a familiaridade de estudantes e professores com os novos gêneros ligados a esse universo, tão ágil e volátil, não é plena. Além de possíveis dificuldades relativas ao acesso, temos de considerar diferentes tratos com a informação, seja ela a jornalístico-midiática, seja a de outros campos, inclusive o artístico, e a reduzida literatura teórica disponível sobre gêneros digitais. Tomar todos os sujeitos contemporâneos como seres igualmente imersos na cultura digital significa, em nossa visão, desconsiderar as várias realidades do país. Estamos também cientes de que, embora escola e professores valorizem o ensino-aprendizagem dos novos gêneros digitais, não é possível esperar desses atores uma resposta tão imediata e eficiente para a questão. Desse modo, procuramos considerar que, para alguns professores, a aproximação com os gêneros digitais ou, pelo menos, a lida com eles como objeto de estudo, se faz a partir do contato com esta coleção.

Preocupamo-nos, ainda, em sugerir que algumas atividades, a depender da viabilidade de uso de tecnologia pelos estudantes, sejam encaminhadas com o uso de *smartphone* que tenha funções como gravar e fotografar ou, se possível, com a utilização de aplicativos.

No caso da divulgação/circulação desses textos, temos algumas preocupações. Embora possamos convidar estudantes a interagir em redes sociais (porque, na maioria delas, a idade mínima legal para uso é 13 anos), é arriscado disponibilizar as produções e imagens em áreas que permitam comentários de terceiros, os quais podem conter inadequações. Também entendemos que não podemos sobrecarregar as empresas de mídia ou os espaços individuais digitais, como *blogs* ou canais de vídeos, solicitando aos estudantes que postem ali seus textos ou comentários, produzidos, muitas vezes, por razões pedagógicas. Assim, recomendamos limitar essas ações a situações específicas. Uma solução para a experiência de divulgação no universo digital – no caso das escolas em que o uso de tecnologia é viável – é a criação de um *blog* da turma, ferramenta controlável pelo educador.

Tutoriais – Material digital

Os tutoriais a seguir podem ser consultados caso seja viável, dentro da realidade de sua escola, fazer uso de tecnologia para a produção e divulgação de textos, áudios e vídeos.

Gravação e edição de vídeo

Para gravar um vídeo e publicá-lo em *sites*, *blogs*, redes sociais ou programa de compartilhamento, é necessário ter um *smartphone* que capte as imagens e os sons. Já a edição pode ser feita pelo computador, com *softwares* de edição e conversão de vídeos, ou pelo *smartphone*, por meio de aplicativos

específicos. Os *softwares* para computador, geralmente mais complexos e pesados, podem ser encontrados facilmente ao pesquisar na internet. Os aplicativos para aparelhos móveis, que muitas vezes são versões simplificadas de *softwares*, podem ser encontrados em lojas de aplicativos específicas dos sistemas operacionais de cada aparelho. Há versões gratuitas.

Pode acontecer de os *softwares* terem nomes diferentes para botões de mesma função. Atente a isso durante o trabalho e, se necessário, consulte os tutoriais do programa. Eles podem ser de grande utilidade e são bem intuitivos.

Em geral, para criar um vídeo, são necessárias três etapas.

1. **Captação de imagens:** capte as imagens com um *smartphone*. Se for necessário rodar a mesma cena mais de uma vez (tomada de vídeo), selecione as melhores tomadas para posterior edição e descarte o restante.
2. **Conversão do vídeo:**
   a) Verifique se o formato do vídeo é compatível com seu editor. Se houver a necessidade de alterar o formato, pesquise na internet algum conversor *on-line*. Há vários disponíveis.
   b) Se for trabalhar em seu *smartphone*, basta abrir o aplicativo de conversão e buscar o arquivo na biblioteca. Caso trabalhe em um computador, transfira o arquivo.
   c) Para o procedimento de conversão, arraste ou abra o arquivo no conversor. Procure, na tela, o comando "Converter vídeo" ou semelhante.
   d) Escolha o formato de vídeo compatível com seu editor e selecione a opção "Converter".
   e) Ao fim da conversão, será disponibilizado um arquivo para *download*. Baixe e salve o arquivo em seu computador ou *smartphone*; você o utilizará para fazer a edição.
3. **Edição:** aparelhos *smartphone* costumam apresentar ferramentas básicas de edição de vídeo, como corte, ajuste e aplicação de filtros. Para outras funcionalidades, é recomendado baixar um aplicativo de edição.
   a) Abra seu editor de vídeo e selecione o arquivo a ser editado.
   b) Em geral, na parte de cima da tela fica uma caixa de vídeo que exibe a gravação. Na parte inferior, ficam os trechos das cenas, separados. Isso ajuda a ver o que será cortado, o que será mantido e o que será editado.
   c) Selecione o trecho com a cena que vai utilizar.
   d) Para visualizar o trecho selecionado, dê "*Play*": as imagens serão exibidas na caixa de vídeo, para que você possa conferir se essa é mesmo a cena que deseja utilizar.
   e) Você pode inserir efeitos, molduras e transições entre cenas. Procure, em seu editor, botões com títulos como: "Efeitos", "Animações", "Transições".
   f) É possível incluir trilha sonora, voz ou efeitos de som no vídeo. Busque pela opção de inserir áudio ou efeito sonoro. Você deve ter os arquivos de áudio salvos no computador ou *smartphone*. Muitos aplicativos oferecem opções de efeitos sonoros e trilhas de áudio em licença aberta, ou seja, livres de direitos autorais. A alternativa é bastante adequada para publicações *on-line*, em *blogs* ou redes sociais, para evitar o bloqueio do áudio de seu vídeo.
   g) Para conferir como sua montagem está ficando, dê "*Play*".
   h) Para realizar cortes no meio de uma cena, procure por "*Cut*" ou "Ferramenta de corte". É nesse espaço que você faz a seleção dos trechos que vai cortar. Após selecioná-los, clique em "Salvar corte". Em seguida, verifique a necessidade de inserir efeitos de transição e/ou efeitos sonoros entre as cenas.
   i) Após finalizar a edição, salve o vídeo em seu computador ou *smartphone*. Aplicativos costumam apresentar ferramentas de compartilhamento em suas interfaces, com opções de envio por *e-mail*, outros aplicativos de conversa, redes sociais etc.

Gravação e edição de áudio

Para gravar um áudio, uma entrevista ou um *podcast*, por exemplo, é necessário ter: *smartphone* ou computador para captar o áudio; *software* de gravação e edição de áudio. Microfone e fone de ouvido facilitam o processo.

Pesquise, em fontes confiáveis da internet ou da loja de aplicativos de seu *smartphone*, um programa de gravação e edição de áudio. Há opções gratuitas e seguras que podem ser instaladas em computadores e *smartphones*. Há programas que podem ser utilizados *on-line* para a etapa de edição.

Em alguns programas, há uma variação dos nomes e dos termos empregados para determinadas funcionalidades, como "Gravar" e "*Rec*". Atente a isso quando estiver gravando o áudio e, se necessário, procure o tutorial do aplicativo. Encontre a melhor opção para você e siga estas instruções:

1. Instale o programa em seu computador ou *smartphone*.
2. Abra o programa.
3. Ative o microfone e o fone de ouvido, caso os esteja utilizando.
4. Antes de iniciar a gravação, faça testes de som. Grave um trecho de áudio, salve e ouça com atenção para verificar se ruídos externos, vindos de uma janela aberta ou de conversas paralelas, não comprometem a qualidade do material. Também é importante cuidar para que as vozes sejam audíveis.
5. Inicie a gravação selecionando o botão "Gravar" ou "*Rec*".
6. Alguns programas pedem ao usuário que opte por modelos de salvamento de arquivo; sugerimos o formato MP3, compatível com um maior número de programas e plataformas de compartilhamento.
7. Ao finalizar a gravação, salve uma cópia do arquivo em seu dispositivo. Atente ao tamanho do arquivo, salvando uma versão de qualidade média.
8. Antes de editar o áudio, verifique se o programa oferece a opção de salvar versões. Se não oferecer, faça uma cópia para a edição e mantenha a versão original. Com isso, você terá a opção de recorrer a ela se precisar refazer o material.
9. Inicie o editor de áudio. Em "Abrir", selecione o arquivo a ser editado. Será exibida uma trilha de edição.
10. Atente para o fato de que, em alguns editores, só é possível fazer a edição do áudio se ele estiver pausado.

11. Existem diversos recursos que podem ser utilizados para a melhora do áudio. Busque por "Efeitos" e encontre ações como "Normalizar", "Alterar tom", "Alterar tempo". Um recurso muito útil para qualquer edição de áudio é o de isolar e excluir ruídos indesejados a partir da exibição visual das ondas sonoras. Selecione aquelas que forem mais interessantes para o que pretende fazer em seu trabalho.
12. Realize cortes no áudio selecionando o trecho a ser excluído e, posteriormente, escolhendo a opção "Cortar" ou "*Delete*".
13. Para incluir trilha sonora, voz ou efeitos de som, procure na linha de edição a opção "Abrir" ou "Inserir"; depois, basta selecionar o arquivo de áudio que deseja incluir. Assim como muitos editores de vídeo, é comum que aplicativos de edição de áudio ofereçam uma lista de opções de trilhas e efeitos sonoros de uso livre.

Criação de *blog*

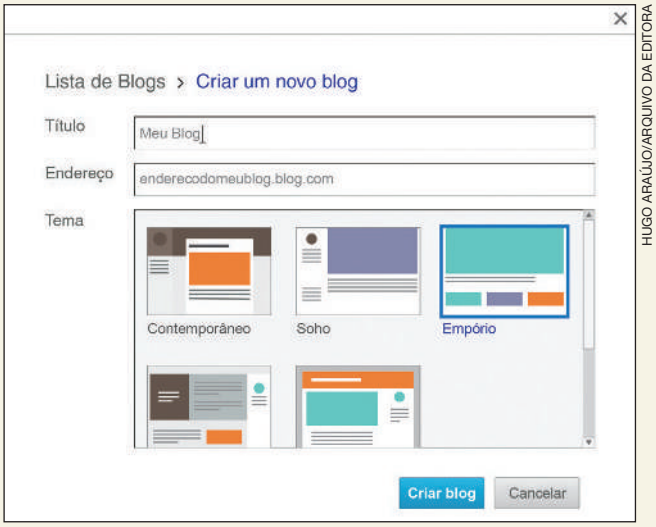
Para a circulação de parte das produções de texto, sugerimos a criação de um *blog*, se for possível considerando os recursos disponíveis. Nesse caso, ele acompanhará os estudantes até o fim do ano letivo e servirá de laboratório de publicação digital e *portfólio* dessas produções, podendo ser exposto à comunidade escolar como um projeto de finalização de ciclo. Você pode criar um *blog* específico para cada turma ou criar categorias para cada turma dentro de um mesmo *blog*.

Como a internet possui conteúdos diversos, não necessariamente adequados à faixa etária dos estudantes, é importante que você acompanhe a turma durante a realização dessas atividades. Antes de iniciar a criação do *blog*, apresente a proposta e enfatize que as regras desse ambiente são as mesmas da sala de aula: respeito pelo outro; respeito à produção dos colegas; não compartilhamento de imagens sem autorização dos envolvidos; não violência; respeito aos direitos humanos; colaboração e senso de coletividade.

Sugerimos que o *blog* seja um espaço restrito a convidados. Portanto, solicite aos estudantes que encaminhem os *e-mails* deles a você, que os convidará para ler, acompanhar e interagir com as postagens realizadas. Caso algum deles não tenha uma conta de *e-mail*, ajude-o a abrir uma utilizando um provedor gratuito. Situações que exigirem divulgação ampla contarão com orientações específicas.

Orientações:

1. Para iniciar a familiarização, defina com os estudantes o nome do *blog*.
2. Utilize um provedor gratuito de *e-mails*, siga os passos indicados no *site* escolhido e abra uma conta da turma, que será utilizada na criação do *blog*. Ela é imprescindível.
3. Pesquise na internet uma ferramenta gratuita de edição e gerenciamento de *blogs*. Considere uma plataforma que possibilite criar páginas responsivas para dispositivos móveis, como celulares e *tablets*. Isso facilitará o acesso da turma em sala de aula.
4. Tenha em mãos os *e-mails* da turma e um *e-mail* geral, que é essencial para a criação do *blog*. Use esse *e-mail* para criar a conta do *blog* da turma. Defina uma senha de acesso. Nesse *e-mail*, será possível receber notificações de atividades e interações na plataforma.
5. Analise os temas ou *templates* disponíveis e selecione o que mais se alinhar ao que você deseja. Pense se a cor de fundo dará leitura, por exemplo, e quais as ferramentas mais fáceis e acessíveis para a utilização de imagens, vídeos e comentários.
6. Preencha os campos que aparecerão em seguida. Utilize o nome escolhido pela turma e a URL (endereço) para o *blog*. Algumas plataformas criam automaticamente a URL dos *blogs*.
7. Alguns editores de *blog* podem conter ligeiras diferenças; se tiver alguma dúvida, consulte o tutorial da plataforma escolhida ou busque em fontes confiáveis da internet dicas de como pode utilizá-la.



HUGO ARAÚJO/ARQUIVO DA EDITORA

8. Faça uma primeira postagem para apresentar o *blog* à turma. Categorize a postagem utilizando palavras-chave; isso agrupará o conteúdo produzido por eixos temáticos e facilitará o trabalho ao longo do ano.
9. Convide os estudantes a acompanhar e comentar as postagens. Quando for necessário que a turma ou representantes de grupos se responsabilizem pelas postagens na plataforma, é possível conceder permissões de "administrador" nas configurações de controle de acesso. Costumam aparecer como "adicionar participantes da equipe ao seu *blog*" ou "adicionar um novo participante". Nesse campo de configurações, também é possível especificar quais tipos de permissão terá cada participante, como permissão somente para comentários, publicação, edição de textos publicados por outros usuários, exclusão de publicações ou somente leitura.
10. Leia, nas propostas de produção de texto que incluírem divulgação em *blog*, as orientações para a equipe de estudantes que naquela oportunidade serão os editores. Essa equipe será responsável pela postagem. Em propostas de produção que exijam a divulgação para a comunidade escolar, será preciso alterar as configurações de acesso na plataforma que estiverem utilizando. Algumas permitem ampliar ou restringir acesso nas ferramentas de publicação de cada postagem; em outras, será preciso acessar o menu de configurações da plataforma e alterar as permissões de acesso. Se tiver dúvidas, consulte o tutorial específico da plataforma que estiver utilizando ou acesse as perguntas frequentes. É possível fazer buscas por perguntas utilizando palavras-chave como "acesso" ou "permissões/restrições de acesso".

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

ABREU, Márcia. **Cultura letrada**: literatura e leitura. São Paulo: Unesp, 2006.

A autora questiona a ideia de que exista um tipo único de literatura válido e defende que, na escola, haja lugar também para as obras literárias que os estudantes apreciam.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.

O livro propõe uma compreensão mais ampla e científica dos usos da linguagem.

BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2012.

Dirigindo-se a professores, em especial os de Língua Portuguesa, o autor busca oferecer explicações que considera mais razoáveis para os fatos linguísticos.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

Textos de Bakhtin que representam três momentos da carreira desse filósofo.

BARROS-MENDES, Adelma N. N. **Projeto de pesquisa-ação**: os gêneros textuais e sua didática – Uma prática reflexiva para o ensino-aprendizagem da língua portuguesa/materna. [Macapá]: Universidade Federal do Amapá (Unifap), 2008-2011.

A doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem reflete sobre a didatização dos gêneros textuais.

BECHARA, Evanildo. **Gramática escolar da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

Gramática que oferece exercícios de fixação dos conceitos apresentados na parte teórica e um capítulo especial sobre compreensão e interpretação de textos.

BERENBLUM, Andréa; PAIVA, Jane. **Por uma política de formação de leitores**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

Conjunto de documentos elaborados pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Propõe um debate sobre o papel da escola no desenvolvimento da competência leitora nos estudantes.

BRASIL. **[Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2016.

Texto da Constituição brasileira promulgado em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Brasília, DF: Presidência da República, 2009.

Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.

BRASIL. Lei n. 13.819, de 26 de abril de 2019. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 8, p. 1, 29 abr. 2019.

Institui a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio.

BRASIL. **Lei n. 14.811, de 12 de janeiro de 2024**. Brasília, DF: Presidência da República, 2024.

Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e altera o Código Penal, a Lei dos Crimes Hediondos e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

BRASIL. **Medida Provisória n. 1.025, de 31 de dezembro de 2020**. Brasília, DF, 31 dez. 2020.

Dispõe sobre o Plano de Ensino Individualizado (PEI), no âmbito do sistema educacional inclusivo.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2018.

Documento que norteia os currículos dos sistemas e redes de ensino e as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Básica no país.

BRASIL. Ministério da Educação. **Computação**: complemento à BNCC. Brasília, DF: MEC, 2022.

Documento que direciona o ensino de Computação na Educação Básica, complementarmente à BNCC.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa Ensino Médio (Ocnem)**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006.

Dirigido ao professor, o objetivo do material é contribuir para o diálogo entre este e a escola sobre a prática docente.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2000.

Documento elaborado para estimular e apoiar a reflexão sobre a prática diária, o planejamento de aulas e o desenvolvimento do currículo da escola.

BRASIL. Ministério da Educação. **PCN+ Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, DF: MEC, 2002.

Documento que sugere uma organização curricular que privilegia a contextualização e a interdisciplinaridade.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei n. 9.394, de 20 dez. 1996.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Ministério da Educação. **Tecnologias digitais da informação e comunicação no contexto escolar**: possibilidades. Brasília, DF: MEC, [2018].

O texto recomenda repensar a proposta pedagógica da escola e investir na formação continuada de professores para que tecnologias e recursos digitais passem a servir tanto como suporte à implementação de metodologias ativas quanto para promover a inclusão digital.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC**: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília, DF: MEC, 2019.

Os temas contemporâneos transversais não pertencem a uma área do conhecimento específica, mas atravessam todas as áreas e as trazem para a realidade do estudante. O documento os situa no contexto da BNCC.

CAFIERO, Delaine. Letramento e leitura: formando leitores críticos. *In*: RANGEL, Egon de O.; ROJO, Roxane H. R. (coord.). **Língua portuguesa**: ensino fundamental. Brasília: MEC/SEB, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 19).

Conforme Cafieiro, o professor de Língua Portuguesa deve contribuir para que os estudantes desenvolvam estratégias para estabelecer as relações necessárias à compreensão do que leem.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2006. p. 46-47.

Conjunto de textos por meio dos quais o autor procura entender a relação entre arte e realidade social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

CARLOS, Jairo G. **Interdisciplinaridade no Ensino Médio:** desafios e potencialidades. 2007. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

Estudo que examina as concepções dos professores de Ensino Médio sobre a intertextualidade e sua possibilidade de implementação na escola.

CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010.

Obra que assume ser a gramática do português falado no Brasil e que rompe o limite da sentença, pois o trabalho tem início no texto.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luiz F. Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

Gramática que dá atenção especial às diferenças de uso entre as variedades da língua portuguesa, particularmente entre a europeia e as brasileiras.

ESTANISLAU, Gustavo M.; BRESSAN, Rodrigo Affonseca (org.). **Saúde mental na escola**: o que os educadores devem saber. Porto Alegre: Artmed, 2014.

Os autores mostram aos profissionais da educação, com exemplos, como compreender e promover a saúde mental de crianças e adolescentes.

FARACO, Carlos A. **Linguagem & diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola, 2009.

A obra apresenta uma visão ampla das concepções bakhtinianas.

FIORIN, José L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

Fiorin elucida os conceitos fundamentais de Bakhtin e mostra o que torna complexo o estudo desse filósofo: o fato de não ter elaborado uma teoria ou metodologia prontas.

GERALDI, João W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

O linguista discute a necessidade de repensar a prática pedagógica para que seja mais inclusiva e torne o ensino de língua portuguesa mais produtivo.

GOULART, Cláudia. A caracterização do gênero exposição oral no contexto das práticas de linguagem na escola. **Olhares e Trilhas**, Uberlândia, v. 19, n. 2, p. 230-258, 2017.

O objetivo do artigo é descrever e caracterizar a exposição oral em seminários, gênero oral formal público muito presente na escola.

GOULEMOT, Jean M. Da leitura como produção de sentidos. *In*: CHARTIER, Roger (dir.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

Segundo o educador francês, quando lemos, construímos o sentido do texto com base em uma "biblioteca cultural" interna e pessoal.

GRANGEAT, Michel (coord.). **A metacognição, um apoio ao trabalho dos alunos**. Porto: Porto Editora, 1999.

O livro esclarece o conceito de metacognição e evidencia o papel das estratégias metacognitivas na aprendizagem.

JAUSS, Hans R. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. São Paulo: Ática, 1994.

Conforme o autor, a história da literatura, quando apenas descreve, cronologicamente, vida e obras de autores selecionados, desconsidera o lado estético da criação literária.

JAUSS, Hans R. O prazer estético e as experiências fundamentais da *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis*. *In*: LIMA, Luis (org.). **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

A experiência estética pode ser transformadora por abarcar três atividades primordiais: a *poiesis*, a *aisthesis* e a *katharsis*.

KRAMER, Sonia (org.). **Ciências humanas e pesquisa**: leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2003.

O livro aborda a ética da pesquisa nas ciências humanas, tendo por base as formulações teóricas de Mikhail Bakhtin. Os artigos focalizam a atividade de pesquisar com uma perspectiva fundamentada no autor russo.

LAGARES, Xoán C. **Qual política linguística?** Desafios glotopolíticos contemporâneos. São Paulo: Parábola, 2018.

Uma introdução para quem se interessa pela abordagem política da linguagem e uma reflexão sobre desafios atuais, como a sobrevivência das comunidades linguísticas minoritárias nos dias de hoje.

MARCUSCHI, Beth. Escrevendo na escola para a vida. *In*: RANGEL, Egon de O.; ROJO, Roxane H. R. (coord.). **Língua portuguesa**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 19).

A autora debate o cuidado que a escola deve dispensar à atividade de escrita e indica condições necessárias à formação de estudantes proficientes e autônomos.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2007.

A obra derruba preconceitos que, em geral, cercam a oralidade e propõe uma nova forma de trabalhar a fala em sala de aula.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Lucerna, 2002.

Os ensaios dessa coletânea oferecem subsídios teóricos e sugestões de trabalho para a análise de diversos gêneros textuais, concebendo a língua como atividade interativa de caráter social, histórico e cognitivo.

MATTAR, João. **Metodologias ativas para educação presencial, *blended* e a distância**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

O livro aborda diversas metodologias ativas (aprendizagem híbrida, sala de aula invertida, *peer instruction*, gamificação, dramatização, *design thinking* etc.).

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto. *In*: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (org.). **Português no Ensino Médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006.

O artigo aponta as principais diferenças entre o ensino tradicional de gramática e a prática de análise linguística.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza M. **Por que planejar?** Como planejar? Petrópolis: Vozes, 2009.

Os autores defendem que todas as ações pedagógicas devem ser planejadas de modo que propiciem melhores condições de vida aos envolvidos no processo educativo.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Objetivos de desenvolvimento sustentável**. Educação de qualidade. [*S. l.*: *s. n.*], 2024. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4. Acesso em: 31 ago. 2024.

A página traz o ODS 4, "Garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos", e as dez metas em que se desdobra.

NEVES, Maria H. de M. **Gramática na escola**. São Paulo: Contexto, 2001.

A autora propõe questões como "Para que ensinar gramática?" e "Para que o estudante usa a gramática ensinada?". E aponta a gramática funcional como forma de resolver esse conflito instalado nas aulas de Língua Portuguesa.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). Departamento de Saúde Mental. **Prevenção do suicídio**: um manual para profissionais da saúde em atenção primária. Genebra: OMS, 2000. Disponível em: http://www.saude.niteroi.rj.gov.br/CSM/suicide-prev_phc_port.pdf. Acesso em: 31 ago. 2024.

Manual que foi preparado como parte do *Suicide Prevention Program* (Supre), a iniciativa mundial da OMS para a prevenção do suicídio, e faz parte de um conjunto de recursos destinados a grupos sociais e profissionais específicos.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso**: princípios & procedimentos. Campinas: Pontes, 2009.

Obra de referência para quem deseja entender a análise do discurso (AD).

PAIVA, Aparecida. Selecionar é preciso, avaliar é fundamental. **Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 301-307, set./dez. 2012.

O texto analisa criticamente três edições do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) tomando como ponto de partida a avaliação realizada pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) da Faculdade de Educação da UFMG.

PEREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como prático reflexivo. *In*: NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

Uma análise da formação continuada de professores a partir do paradigma do educador crítico-reflexivo.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Conclusão intempestiva. *In*: PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Mutações na literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

Na conclusão dessa obra sobre literatura contemporânea, a autora defende que o que garante a sobrevivência da literatura é o desejo de escrever e o prazer de ler.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Literatura comparada, intertexto e antropofagia. *In*: PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Flores da escrivaninha**: ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

Uma análise da literatura comparada como disciplina.

PILATI, Eloisa. **Linguística, gramática e aprendizagem ativa**. Campinas: Pontes Editores, 2017.

Pilati discute uma metodologia ativa de aprendizagem na qual os estudantes utilizam a gramática de forma consciente e produtiva.

PONZIO, Augusto. **A revolução bakhtiniana**: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea. São Paulo: Contexto, 2008.

Nessa obra, o leitor é apresentado aos autores com os quais Bakhtin dialogou.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

O autor questiona a necessidade do ensino da gramática e apresenta uma perspectiva de ensino comprometida com a aprendizagem, examinando as gramáticas normativas, descritivas e internalizadas.

PROGRAMAÊ! Um guia para construção do pensamento computacional. Fundação Telefônica Vivo; Fundação Lemann. São Paulo: Fundação Telefônica Vivo; Fundação Lemann, 2018. Disponível em: https://www.fundacaotelefonicavivo.org.br/download.php?dir=pdfs&file=Guia_Final_06_09_2018.pdf. Acesso em: 9 set. 2024.

O guia apresenta seis eixos norteadores (políticas públicas, infraestrutura, gestão escolar, currículo, formação de professores e de alunos), discutindo em cada um deles os elementos significativos para a implantação da cultura digital e do PC nas escolas brasileiras.

RIBEIRO, Ana Elisa. Literatura contemporânea brasileira, prêmios literários e livros digitais: um panorama em movimento. **Em Tese**, Belo Horizonte, v. 22, n. 3, p. 122-138, 2016.

O artigo tece uma articulação entre mecanismos de legitimação de obras literárias relacionados a prêmios.

ROJO, Roxane H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

O livro trata da importância de promover uma educação linguística (leitura e escrita) alicerçada em princípios éticos, críticos e democráticos.

SCAVACINI, K. **O suicídio é um problema de todos**: a consciência, a competência e o diálogo na prevenção e posvenção do suicídio. 2018. 271 f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

Compreendendo o suicídio como problema de saúde pública, a tese aborda a complexidade de um fenômeno que deve ser tratado abertamente pela sociedade.

SIEGEL, Daniel J. **Cérebro adolescente**: o grande potencial, a coragem e a criatividade da mente dos 12 aos 24 anos. São Paulo: nVersos, 2016.

O autor identifica as oportunidades existentes nas dificuldades e nos desafios que caracterizam a adolescência.

SOARES, Magda B. Um olhar sobre o livro didático. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 2, n. 12, p. 53-63, nov./dez. 1996.

Soares mostra que o ensino se vincula historicamente à figura de um livro escolar.

SOUZA, Roberto A. (org.). **Uma ideia moderna de literatura**. São Paulo: Argos, 2011.

O livro reúne trechos de autores de formação e nacionalidade diversas, como Charles Perrault, José Veríssimo, Hegel e Matthew Arnold.

SPALDING, Marcelo. Presença do miniconto na literatura brasileira. **Conexão Letras**, Porto Alegre, v. 7, n. 8, p. 65-76, 2012.

O autor procura demonstrar a presença do miniconto na literatura brasileira contemporânea e suas raízes históricas.

TODOS PELA EDUCAÇÃO; INSTITUTO RODRIGO MENDES. Educação inclusiva: recomendações de políticas de educação inclusiva para governos estaduais e federal. [*S. l.*]: ago. 2022. Disponível em: https://institutorodrigomendes.org.br/wp-content/uploads/2022/08/Educacao-Inclusiva_Ed.Ja2022.pdf. Acesso em: 12 ago. 2024.

Diagnósticos e recomendações de políticas para a melhoria da Educação Especial na perspectiva inclusiva.

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. Estamos em conflito: eu, comigo e com você! Uma reflexão sobre o *bullying* e suas causas afetivas. *In*: CUNHA, J. L.; DANI, L. S. C. **Escola, conflitos e violências**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2008.

Uma investigação das causas da violência psicológica ou física praticada por e contra crianças e adolescentes na escola.

TRAVAGLIA, Luiz C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 2005.

Ao relacionar objetivos de ensino, concepção de linguagem, avaliação linguística, do texto e do discurso, o autor oferece um quadro de referência que orienta o professor no trabalho com a gramática na sala de aula.

UNICEF. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. [*S. l.*: *s. n.*], [201-?]. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel. Acesso em: 31 ago. 2024.

Relação de objetivos do plano de ação global da ONU para eliminar a pobreza extrema e a fome, oferecer educação de qualidade ao longo da vida para todos, proteger o planeta e promover sociedades pacíficas e inclusivas até 2030.

WELLEK, René; WARREN, Austin. **Teoria da literatura**. Lisboa: Publicações Europa-América, 1955. (Coleção Biblioteca Universitária).

Obra que apresenta um olhar poético sobre a teoria literária e examina a dinâmica da literatura em contraste com a estética da teoria e do criticismo.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

A partir de uma perspectiva de análise e reflexão, Zabala propõe orientações concretas para aperfeiçoar a ação educativa.

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

O autor defende a adoção do enfoque globalizador e do pensamento complexo ao longo da escolaridade.

OS TRÊS VOLUMES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Nesta parte do suplemento, aprofundaremos a descrição dos três volumes de Língua Portuguesa que integram a coleção.

A BNCC nos volumes de Língua Portuguesa

A proposição de uma base nacional para os currículos escolares já estava prevista na Constituição Federal de 1988, sendo corroborada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n. 9.394/96) e pelos documentos oficiais subsequentes (Parâmetros Curriculares Nacionais e Diretrizes Curriculares Nacionais). São consideradas orientadoras deste material didático, como já mencionado, as premissas da BNCC referentes à promoção da equidade na educação, por meio do estabelecimento de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas pelos estudantes ano a ano no decorrer da Educação Básica. Na BNCC, tais aprendizagens são organizadas de acordo com competências, sendo competência definida como "mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores" (Brasil, 2018, p. 8), que direcionam a formação integral dos estudantes em suas variadas dimensões – intelectual, afetiva, ética, física, sociopolítica etc.

Certamente, um material didático não é capaz de desenvolver sozinho tais aspectos, mas nos orientamos fortemente por essas premissas para a construção deste projeto, buscando sempre preservar a autonomia docente. Enfatizamos, nesse sentido, que a BNCC não é um currículo, mas um documento que orienta a construção de currículos e projetos político-pedagógicos das escolas, bem como de materiais didáticos, o que dá a ela caráter democrático e flexível.

O componente curricular Língua Portuguesa insere-se na área de Linguagens, ao lado de Arte e Educação Física, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, e também de Língua Inglesa, no Ensino Fundamental – Anos Finais e no Ensino Médio. Conforme o documento:

> As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (Brasil, 2018, p. 63).

Nessa perspectiva, com a qual dialogamos como professores e como autores, a interação é o princípio constitutivo da linguagem, concepção discutida no próximo tópico.

Considerando tal concepção de linguagem, defendida também por documentos oficiais anteriores à BNCC, e o compromisso com a educação integral, entendemos a necessidade de articulação entre as competências gerais (CG) que organizam a Educação Básica e as competências específicas (CE) da área de Linguagens e do componente curricular Língua Portuguesa.

Na BNCC, é importante lembrar, os eixos de integração propostos para o Ensino Médio são exatamente as mesmas práticas de linguagem adotadas para o Ensino Fundamental, ou seja, **leitura**, **produção de textos**, **oralidade** (escuta e produção oral) e **análise linguística/semiótica**[12], vinculadas a campos de atuação social: **da vida pessoal** (que não está contemplado no Ensino Fundamental), **artístico-literário**, **das práticas de estudo e pesquisa**; **jornalístico/midiático** e **de atuação na vida pública**.

Linguagem: esse objeto tão complexo

Diferentes concepções de língua e linguagem sustentaram e sustentam as diversas perspectivas do ensino de língua na escola ao longo do tempo. Para que você, professor, conheça melhor a atual proposta de ensino de língua materna e nela se reconheça, lembraremos algumas considerações feitas por Soares (1988) e outros teóricos sobre essas diferenças de concepção.

É sabido que, até os **anos 1960**, predominou a visão de linguagem como sistema. Segundo essa perspectiva, o ensino da língua materna (português) teria como função, fundamentalmente, possibilitar aos estudantes o (re)conhecimento das regras de funcionamento da chamada norma culta, a variedade linguística que se considerava a única adequada. Esse reconhecimento se dava quase que exclusivamente pelo "ensino de gramática" e pelo contato com textos literários, nos quais se buscava, predominantemente, identificar estruturas linguísticas. Ressalte-se que a realidade histórica em que essa concepção de linguagem se fazia presente e o ensino do Português nela inspirado não eram, segundo Soares (1988), nem incoerentes nem inadequados a uma escola que se destinava, predominantemente, a estudantes das camadas privilegiadas da população, isto é, àqueles que, de certo modo, já dominavam os padrões culturais e linguísticos (a variedade socialmente prestigiada) valorizados na instituição escolar.

[12] O termo *semiótica* demarca a análise das múltiplas semioses (som, imagem, movimento etc.).

A segunda maneira de conceber a linguagem, ainda conforme Soares (1988), desenvolveu-se entre os **anos 1960 e 1970** e perdurou até a **primeira metade da década de 1980**. Nessa visão, a linguagem era compreendida como instrumento de comunicação, e a escola tinha como principal objetivo do ensino da língua materna favorecer o desenvolvimento, por parte dos estudantes, das habilidades de expressão (emissão e codificação) e compreensão (recepção e decodificação) das mensagens. Nesse novo contexto, a gramática perdeu seu prestígio – surgiu a polêmica sobre ensiná-la ou não na escola – e foi, de certo modo, substituída pela "Teoria da Comunicação". Ainda de acordo com Soares (1988, p. 57), já não se trata de promover o conhecimento do sistema linguístico, "mas do desenvolvimento das habilidades de expressão e compreensão de mensagens – o uso instrumental e comunicativo da língua". Para Clare (2002), nesse momento histórico, a proposta educacional passou a ser condizente com a expectativa de se fornecerem recursos humanos que permitissem ao governo realizar a pretendida expansão industrial. E, segundo Barros-Mendes (2005), os objetivos se tornaram utilitários: tratava-se de desenvolver e aperfeiçoar os comportamentos do estudante como emissor e receptor de mensagens, por meio do uso e da compreensão de códigos diversos – verbais e não verbais. Nesse contexto, a disciplina Português ou Língua Portuguesa passou a se chamar Comunicação e Expressão, nas séries iniciais, e Comunicação em Língua Portuguesa, nas séries seguintes do então 1º grau (Lei n. 5.692/71). Tal concepção de língua deixou de encontrar apoio na segunda metade da **década de 1980**, tanto no contexto político e ideológico, então marcado pelo processo de redemocratização do país, quanto no das novas teorias linguísticas em voga. Soares (1988) nos lembra que somente a partir da **segunda metade da década de 1980** os livros didáticos, que já haviam incorporado o texto como base para o ensino da língua, ampliaram seu referencial teórico e passaram a se orientar por uma nova concepção de linguagem:

> [...] uma concepção que vê a língua como enunciação, discurso [...], e que, portanto, inclui as relações da língua com aqueles que a utilizam, com o contexto em que é utilizada, com as condições sociais históricas de sua utilização (Soares, 1988, p. 59).

Nesse novo paradigma, o texto tornou-se o ponto de partida e de chegada no ensino da língua materna, com o propósito de permitir aos estudantes realizar análises e reflexões das condições sociais efetivas de produção e de recepção, reconhecidas nos usos reais da língua (Batista, 2004).

Tal fundamentação se articula à teoria dos gêneros proposta por Bakhtin (1929, 1953-1954) e a releituras feitas por outros teóricos, entre eles Marcuschi (2008) e Koch e Elias (2009). Segundo Marcuschi (2008), os gêneros textuais são dinâmicos, de complexidade variável, e não é possível contá-los todos, pois são sócio-históricos e variáveis. Em diálogo com o autor, Koch e Elias defendem que:

> [...] todas as nossas produções, quer orais, quer escritas, se baseiam em formas-padrão relativamente estáveis de estruturação de um todo denominado gêneros [...]. Longe de serem naturais ou resultado da ação de um indivíduo, essas práticas comunicativas são modeladas/remodeladas em processos interacionais dos quais participam os sujeitos de uma determinada cultura (2009, p. 55).

É também na compreensão de linguagem como interação oriunda da perspectiva enunciativo-discursiva que a BNCC se fundamenta. Considerando essa concepção, nos três volumes de Língua Portuguesa e no volume único de Redação, compreendemos a interação como princípio constitutivo da linguagem, entendida como uma multiplicidade de práticas verbais (orais ou escritas) ou multissemióticas que se concretizam nas relações sociais estabelecidas cotidianamente.

Os sujeitos participam de diversas atividades humanas (ir ao parque, trabalhar, ler um livro, assistir a uma aula etc.), organizadas por distintas práticas sociais de linguagem, nas quais se constituem ao assumir diferentes papéis na interação com o outro e ao estabelecer os usos efetivos da linguagem. Essas relações sociais estão em constante transformação, de acordo com o tempo e a cultura de dado espaço. E é por meio da linguagem, em suas variadas possibilidades de materialização (verbal – oral ou visual-motora, como Libras, e escrita –, corporal, sonora, digital etc.), que agimos para marcar nosso posicionamento no mundo, constituímos vínculos, estabelecemos pactos e compromissos, entre outras ações impossíveis sem a linguagem.

Tendo como objeto de ensino o texto em diferentes gêneros textuais, conforme orienta a BNCC, as práticas de linguagem (leitura/escuta, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) configuram-se como eixos de aprendizagem, que se vinculam aos campos de atuação social, estabelecendo relações com os usos reais da linguagem, o que permite a contextualização do conhecimento e a promoção de contextos significativos de aprendizagem dos estudantes. Trataremos, a seguir, da práticas de linguagem.

Práticas de linguagem: leitura/escuta

Como já mencionado, partimos da visão de língua e linguagem como espaços de construção de sentidos, no jogo de interação entre sujeitos. Conforme Kleiman (2013, p. 17), a leitura é "um processo interativo, no sentido de que os diversos conhecimentos do leitor interagem em todo o momento com o que vem da página para chegar à compreensão". Ou seja, a leitura é sempre um jogo interativo porque permite a partilha dos conhecimentos que os leitores mobilizam para interagir com o autor por meio das "pistas" colocadas no texto e, assim, construir significações próprias. Segundo Bakhtin (2003), é o leitor que, adotando uma atitude ativo-responsiva diante do que lê, determina o acabamento do texto, considerando certa realidade sócio-histórica.

Segundo Antunes (2003), os elementos gráficos (palavras e sinais) não podem ser desprezados na busca interpretativa, pois funcionam como verdadeiras instruções do autor para que o leitor descubra significações, elabore hipóteses, tire conclusões. Mesmo palavras que poderiam parecer menos importantes, como até, ainda, já, apenas, entre tantas outras, são pistas significativas em que devemos nos apoiar para fazer nossos cálculos interpretativos.

No entanto, ainda segundo Antunes (2003), tais instruções sobre a folha do papel não representam tudo o que é preciso saber para entender um texto. O leitor, como um dos sujeitos da interação, atua participativamente, buscando recuperar, interpretar e compreender o conteúdo apresentado pelo autor. A maior parte do que conseguimos depreender de uma leitura faz parte de nosso conhecimento prévio, ou seja, é anterior ao que está escrito/dito, pois "um texto seria inviável se tudo tivesse que estar explicitamente posto" (Antunes, 2003, p. 67). Todo texto depende, em maior ou menor grau, dos conhecimentos do leitor ou de sua "biblioteca cultural", conforme Goulemot (2009).

Em outros termos, os sinais (entre eles as palavras) que estão na superfície do texto são elementos imprescindíveis para sua compreensão, mas não são os únicos. O que está no texto e o que constitui o saber prévio do leitor se completam nesse jogo de (re)construção do sentido. Na mesma linha, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apontam que o leitor que tem conhecimento do objetivo da leitura, do autor, do gênero do texto e do suporte em que ele se encontra consegue antecipar o conteúdo e, consequentemente, construir de forma mais efetiva os sentidos do texto. Por fim, Cafiero (2010) nos lembra que os textos são marcados pelo momento histórico em que são escritos, pela cultura que os gerou; por isso, ter acesso a essas informações no momento da leitura ajuda-nos a compreendê-los.

Assim, o trabalho do professor no ensino da leitura passa por saber reconhecer o que os estudantes são capazes de operar ao entrar em contato com um gênero textual. Ainda que a BNCC preconize para o Ensino Médio o aprofundamento do que foi aprendido no Ensino Fundamental, nossa experiência em sala de aula (não com estudantes hipotéticos, mas reais) tem revelado que o domínio de algumas capacidades básicas, como localizar dados, saber o sentido das palavras e ter informações extratextuais, é ainda necessário para o desenvolvimento de competências mais complexas, entre as quais estabelecer relações de causa, consequência e finalidade, reconhecer uma crítica expressa, analisar a força argumentativa de certos recursos linguísticos, identificar ironia ou humor, perceber vieses ideológicos.

Nestes três volumes de Língua Portuguesa, propomos atividades de leitura acionadas por textos e comandos (explicar, justificar, comparar, inferir etc.) com diferentes graus de dificuldade, levando em consideração os anos que compõem o Ensino Médio. Incluímos, ainda, questões que exigem dos estudantes expressão oral da opinião acerca de temas éticos, políticos, morais ou estéticos, notadamente em **Fala aí!** e **Bate-papo de respeito**, que sistematicamente convidam ao posicionamento crítico, à argumentação e ao debate dos estudantes com colegas e professores.

As atividades de leitura representam um dos principais eixos de trabalho destes volumes de Língua Portuguesa. Na frente *Língua em foco*, que trabalha leitura, análise linguística/semiótica e produção de texto, a seleção dos gêneros teve por critério propiciar o trabalho com as modalidades oral e escrita da língua, com diferentes variedades linguísticas e tipos textuais (narração, relato, argumentação, exposição e descrição) e com variações de registro.

Além disso, por meio da proposição de diferentes gêneros, há um trabalho articulado com as CG propostas na BNCC, considerando *o conhecimento* (CG 1), o *pensamento científico, crítico e criativo* (CG 2), o *repertório cultural* (CG 3), a *comunicação* (CG 4), a *cultura digital* (CG 5), o *trabalho e projeto de vida* (CG 6), a *argumentação* (CG 7), o *autoconhecimento e autocuidado* (CG 8), a *empatia e cooperação* (CG 9) e a *responsabilidade e cidadania* (CG 10).[13]

Há, portanto, uma diversidade de gêneros textuais inseridos nas sequências didáticas, abordados com maior ou menor grau de aprofundamento e que procuram se aproximar da realidade dos estudantes.

Os capítulos que trabalham um gênero textual específico iniciam com a seção **Leitura inicial**, em que os estudantes, guiados por um conjunto de questões, realizam, em geral, três tipos de leitura: (**1**) com as **questões de antecipação**, eles acionam o próprio repertório ("biblioteca cultural") antes de entrar em contato com o texto em estudo; (**2**) a subseção **Refletindo sobre o texto** os convida a fazer (oralmente ou por escrito, individualmente ou em grupo) uma leitura mais global do texto; (**3**) finalmente, em ***Zoom* na língua**, os estudantes passam a ler o texto observando como os recursos linguísticos contribuem para a construção de sentidos. Esses recursos são aprofundados, posteriormente, em **Investigando nossa língua**. Nessa seção, a reflexão linguística também está associada à operação de leitura, por isso se ancora nas especificidades dos diversos textos sob análise, cujas condições de produção (objetivos, esfera de circulação, interlocutores etc.) são levantadas para se identificar o conteúdo e as ideologias incorporadas, bem como para se pensar nas opções linguísticas do produtor do texto e nos efeitos obtidos. A descrição gramatical insere-se, por conseguinte, em um contexto de construção global de sentidos.

Nos capítulos "Experienciando…", por sua vez, está presente a seção **Leitura** (**Leitura 1**, **2**, **3**...), que convida os estudantes a entrar em contato com textos que serão lidos, vistos ou ouvidos (no caso de vídeos e áudios) de forma individual ou como você, professor, decidir. A exploração de cada leitura se dá, em geral, em duas etapas: em **Papo aberto sobre o texto**, as questões, mais globais, direcionam os estudantes para uma conversa livre sobre o que foi lido/visto/ouvido ou para a identificação de aspectos de compreensão mais elementares ou pontuais do texto; em **Por dentro do texto**, propõe-se a exploração aprofundada de aspectos da linguagem que contribuem para a construção do sentido do texto e para o eventual resgate dos elementos que caracterizam o gênero ao qual pertence. Conforme o objetivo didático do capítulo, uma das subseções (**Papo aberto sobre o texto** e **Por dentro do texto**) pode ser suprimida ou elas podem ser invertidas.

O eixo da leitura também é desenvolvido em **Se eu quiser aprender +**. Mantém-se a exploração da leitura contextualizada, mas, para aprofundar a abordagem, privilegia-se determinado aspecto linguístico do gênero estudado que também se apresenta em outros. Como indica a BNCC, o tratamento das práticas leitoras compreende, em inter-relação, as práticas de uso e reflexão. Por isso, a seção se revela estratégica para aumentar a consciência dos estudantes em

[13] Expressões-chave utilizadas no documento *Dimensões e desenvolvimento das competências gerais da BNCC*, do Movimento pela Base Nacional Comum, como estratégia para identificação das CG que orientam a BNCC.

relação ao uso da linguagem e concorre para uma interação cada vez mais instrumentalizada e ativa.

Entendemos que os estudantes têm alguma familiaridade com os gêneros textuais em estudo ou com gêneros próximos, isto é, dispõem de conhecimento prévio por tê-los estudado durante o Ensino Fundamental – Anos Finais ou porque a circulação real deles garantiu familiaridade. Assim, espontaneamente ou sob orientação (ações do professor e atividades propostas), serão, muitas vezes, capazes de reconhecer o conteúdo temático, a construção composicional, os procedimentos linguísticos, o leitor previsto, os pontos de vista envolvidos e os usos e funções relacionados com as atividades típicas do campo de atuação, entendendo sua articulação na construção do sentido e suas implicações na recepção.

Cumpre lembrar que, tanto nos capítulos que focam um gênero específico quanto nos capítulos "Experienciando…", essas etapas de leitura não tomam o estudo da teoria sobre os gêneros como um fim em si mesmo, procurando considerar a interação ativa do leitor com o texto. É uma preocupação da coleção evitar a "gramaticalização" dos gêneros textuais, por isso nos afastamos de um tratamento excessivamente descritivo, falha que tem sido observada no ensino da língua por gêneros (Baltar *et al.*, 2005). O trabalho prevê, em consonância com a BNCC, o desenvolvimento de estratégias e procedimentos de leitura que recorram aos conhecimentos prévios, confirmem antecipações e inferências, ampliem o repertório linguístico, conduzam à reflexão crítica sobre as informações e posicionamentos explícitos ou implícitos no texto e estimulem as apreciações estéticas, éticas, políticas, entre outras.

Para tanto, nas seções **Leitura** (nos capítulos "Experienciando..."), por exemplo, textos de variados gêneros e relacionados aos vários campos de atuação social colocam os estudantes na posição de leitor, ouvinte e espectador. Essa diversidade permite contemplar muitas CG e CE de Linguagens e suas Tecnologias, além de habilidades de Língua Portuguesa, expostas na BNCC, inclusive no que tange a seu diálogo com o conceito de *multiletramentos*, especialmente no reconhecimento da multiplicidade semiótica. A abordagem dos gêneros prevê identificar e analisar, quando possível, efeitos de sentido decorrentes também de aspectos cinésicos e paralinguísticos.

Biblioteca do professor

LUCAS, Aline R.; SILVA, Moisés B. A escrita multimodal e hipertextual para o desenvolvimento dos multiletramentos. **Revista Colineares**, Mossoró, v. 5, n. 1, p. 3-25, jan.-jul. 2018.

O artigo, disponível na internet, investiga os multiletramentos nas aulas de Língua Portuguesa por meio da produção de textos digitais, levando em consideração o uso de recursos multimodais e hipertextuais no processo de produção de sentido.

AZEVEDO, Ana Paula B. Matos de; RIBEIRO, Maria Clara M. de Araújo. Por uma introdução à teoria da multimodalidade: uma abordagem panorâmica para professores de língua(gem). **Horizontes de Linguística Aplicada**, Brasília, ano 17, n. 1, p. 15-38, 2018.

O estudo aborda a Teoria da Multimodalidade (TM) e apresenta de forma sintética o campo teórico-conceitual no qual está situada. Está disponível na internet.

Para a exploração de algumas semioses, o ideal é que você, professor, tenha acesso a equipamentos para reproduzir sons e imagens e à internet. Sabemos, no entanto, que muitas escolas não dispõem desses recursos e que nem sempre é possível contar com equipamentos pessoais dos estudantes. Por isso, procuramos, dentro dos limites do livro impresso, alternativas que permitissem a realização de algumas atividades. No caso de texto oral, optamos, em vários momentos da coleção, pelas transcrições, sobre as quais voltaremos a tratar no item "Práticas de linguagem: oralidade" deste **Suplemento para o professor**. Tratando-se de texto multimidiático, incluímos também, sempre que possível, a reprodução de imagens. Sabemos que esses procedimentos não são suficientes para abarcar todos os aspectos cinésicos e paralinguísticos envolvidos na produção do texto oral, além dos aspectos relativos à disposição e à transição de imagens, ao movimento de câmera, à sincronização, entre tantos outros que participam dos textos multimodais. Ainda assim, é possível explorar as mídias, contando com o material que oferecemos e com a experiência prévia do grupo.

Procuramos garantir que os textos apresentados nos capítulos desenvolvessem, pelo tema ou pelos encaminhamentos propostos, CG essenciais e específicas da área defendidas pela BNCC, sobretudo as que se relacionam ao autocuidado e ao autoconhecimento (CG 8 e CEL 2), à educação midiática (CG 5 e CEL 7), à empatia e à cooperação (CG 9 e CEL 2 e 3) e à responsabilidade e cidadania (CG 10 e CEL 3), sempre partindo do pressuposto de que esse estudante cresceu e, por isso, já não é o mesmo que cursava o Ensino Fundamental – Anos Finais. Agora, ele é um jovem de quem se exigirá autonomia, responsabilidade e planejamento para o futuro.

Na frente *Literatura em foco*, por sua vez, buscamos ampliar a "biblioteca cultural" dos estudantes, conforme entendida por Goulemot (2009). Segundo o professor francês, lembramos, há dialogismo dentro de uma obra literária tanto quanto há na própria prática de leitura, ou seja, da mesma forma que o produtor do texto aciona sua "biblioteca cultural" ao escrever, o leitor, desde seu primeiro contato com uma obra, recorre ao seu repertório para construir o sentido do que lê. Ler será, portanto, "fazer emergir a biblioteca vivida, quer dizer, a memória de leituras anteriores e de dados culturais. É raro que leiamos o desconhecido" (p. 113).

Nos capítulos dessa frente, a seção **Leitura inicial** (que trabalha com questões de antecipação e de reflexão sobre o texto); os momentos de exploração dos textos literários, inclusive nos exemplos inseridos na teoria sobre os movimentos literários; a seção **Investigando +**, composta de atividades que, entre outras propostas, põem em diálogo obras produzidas em diferentes contextos para estimular a reflexão acerca de assimilações, continuidade e rupturas na literatura brasileira; os boxes **Fala aí!**; as propostas de leitura roteirizada para produção de análises literárias; o convite à ampliação de leitura por meio dos boxes **Investigue** e **Biblioteca cultural** – tudo foi estrategicamente estruturado para convidar o aprendiz a realizar os mais diversos tipos de leitura e, quando possível, acrescentar novos exemplares à sua "biblioteca cultural".

Biblioteca do professor

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

Essa coletânea de trabalhos colaborativos trata de atividades de leitura e análise e produção de textos multissemióticos envolvendo tecnologias digitais de informação e comunicação.

STREET, Brian V. Multimodalidade. *In*: FRADE, Isabel C. A. da Silva *et al*. (org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Ceale, 2014.

O Glossário Ceale, disponível na internet, apresenta a educadores um conjunto de termos próprios do letramento e do ensino da leitura e seus significados. Foi organizado pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Segundo o verbete "Multimodalidade", atualmente, o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita devem considerar os diferentes modos de comunicação existentes, ou seja, a multimodalidade.

Práticas de linguagem: produção de texto

Assim como a leitura, a produção de textos orais, escritos e multissemióticos é uma atividade interativa de expressão. Como apontam Koch e Elias (2010), na concepção atual de língua e linguagem, a escrita não é restrita à apropriação de regras linguísticas ou à tentativa de investigação das intenções de um autor. Ela é compreendida em relação à interação escritor-leitor, que considera as intenções do usuário da língua a fim de atingir seu objetivo, sem ignorar o fato de que o leitor (portador de um conjunto de conhecimentos) é parte constitutiva desse complexo processo. É com a atenção nesse leitor que o produtor do texto define o que vai falar ou escrever, materializa esse planejamento e reelabora o que julga ineficiente para se comunicar. Por isso, o estudo do texto não pode ser dissociado da consideração das práticas sociais em que surge.

Da mesma forma, o estudo do texto não pode se afastar das práticas de leitura e de análise linguística/semiótica, já que a produção de um texto em determinado gênero demanda a compreensão das características temáticas, composicionais e estilísticas estáveis desse gênero, para que ocorra o emprego produtivo de tais características. Além disso, o desenvolvimento da linguagem demanda a participação em atividades que promovam a manifestação verbal de ideias, informações, intenções, crenças, sentimentos a partir da análise e compreensão de textos diversos.

Na frente *Língua em foco*, nos capítulos com foco em gêneros específicos (debate, editorial e resenha, por exemplo), o eixo de produção de texto desenvolve-se, principalmente (mas não exclusivamente), na seção **Experimentando…**, entendida como desdobramento das seções anteriores.

Nela, os estudantes são orientados a escrever um texto pertencente, em geral, ao mesmo gênero estudado no capítulo. A opção por privilegiar um gênero se torna elemento organizativo da ação docente ao propor as atividades do capítulo, permitindo o acréscimo gradativo de diferentes formas de explorar a leitura e a produção textual oral, escrita e/ou multissemiótica. Os estudantes, vale destacar, não produzem textos apenas na seção **Experimentando…**; a atividade **A língua nas ruas**, que propõe pesquisa de campo, pode solicitar a produção de relatório, vídeo de divulgação científica etc.

Entendemos que produzir um texto supõe, como explica Antunes (2003), uma sequência de etapas interdependentes e intercomplementares, que se inicia com a "vontade do dizer" de certo produtor, em dada situação de comunicação e interação (que lhe dará as condições de escolher e definir em qual gênero concretizará esse dizer), passa pelo planejamento e pela escrita/fala propriamente dita e, no caso da escrita, chega ao momento posterior da revisão e da reelaboração. Por isso, as propostas de produção apresentam o objetivo da produção e o contexto de circulação, seguidos por etapas que orientam a produção, a reescrita e a divulgação.

Consideramos ainda que, em alguns capítulos, mesmo estando no Ensino Médio, os estudantes vão produzir pela primeira vez um texto do gênero pedido. Por isso, optamos por propostas que detalham os encaminhamentos para que eles possam delimitar o tema; selecionar, organizar e hierarquizar informações; identificar o registro adequado; escolher o estilo em função de seu projeto de dizer; empregar os recursos linguísticos necessários à coesão, à progressão e aos efeitos de sentido desejados, entre outros.

A preocupação didática em detalhar os passos da produção textual – assumida nesta coleção – responde ao que defende Marcuschi (2010), inspirado em Schneuwly (1988). Segundo Marcuschi, a explicação das condições de produção textual é que fornece a base a partir da qual podem e devem ser trabalhadas e ensinadas na escola as diferentes etapas do processo de produção. Gêneros primários, de uso mais cotidiano, dispensam ou, no mínimo, permitem simplificar essas etapas de produção, enquanto a condição final dos gêneros secundários escritos e orais, dos quais se ocupa a escola, depende de como se respeitou cada uma das funções dessas etapas.

Os capítulos da frente *Literatura em foco*, por sua vez, exploram teoria e movimentos literários. Os estudantes realizam leituras roteirizadas a fim de "ensaiar" uma nova maneira de produzir análise literária escrita e, no final, em **Desafio de linguagem**, são convidados a produzir gêneros como *gifs*, declamações no estilo *slam* e seminários, sempre seguindo orientações objetivas sobre o percurso.

Quanto à produção de texto nos capítulos "Experienciando…", são oferecidos aos estudantes momentos de leitura e produção de texto relacionados, direta ou indiretamente, a um tipo de *experiência*. O eixo de produção de textos está atrelado às seções destinadas à leitura (**Leitura 1, Leitura 2** etc.), facilitadoras das *experiências* propostas nas unidades, e tem diferentes níveis e objetivos.[14]

[14] Nossa experiência como professores de Língua Portuguesa mostra que, em uma sequência didática, são necessários momentos em que os estudantes produzem textos de menor extensão (parágrafos) vinculados a determinadas aprendizagens, antes de se aventurarem na produção de textos mais complexos. Essas atividades de menor fôlego são essenciais porque precisamos levar em conta que não temos salas de aula homogêneas: atividades de produção mais pontual favorecem a aprendizagem sobretudo dos estudantes com mais dificuldade de escrita, que necessitam de etapas intermediárias. Essas produções curtas podem, inclusive, ser recolhidas para uma correção mais rápida, de modo a detectar se os aprendizes já dominam determinadas estruturas necessárias a produções textuais mais exigentes. Como professores atuantes, temos percebido concretamente o crescimento dos estudantes na produção de textos complexos quando têm a oportunidade de trabalhar segmentação, recursos de substituição e progressão textual em produções menores.

Na prática, em geral, os estudantes analisam textos das seções **Leitura**, depois são convidados, em **Se eu quiser aprender +**, a estudar certo aspecto de linguagem relacionado a algum fenômeno observado nos textos em análise, mas que pode ser generalizado para outros textos, inclusive de gêneros diferentes. Depois de interagir com profundidade com os textos oferecidos nas seções **Leitura** e de estudar determinados aspectos da linguagem importantes para a leitura e compreensão textuais, é que os estudantes, já preparados, podem "experimentar" escrever um texto mais complexo.

Isso ocorre na seção **Experimentando...**, em que os aprendizes seguem uma série de etapas para produzir seu texto em um gênero estudado. Nessa seção, em diálogo com a habilidade EM13LP15 – "planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto" (Brasil, 2018, p. 509), propomos aos estudantes as seguintes etapas (com variações): (**1**) mobilização do que foi explorado nas seções anteriores (temas, informações, procedimentos linguísticos, contexto de produção e de circulação do gênero etc.); (**2**) planejamento: seleção e organização das ideias; efetivação das ideias na produção de sentido, considerando os contextos de produção e circulação; (**3**) avaliação do texto para correção e aprimoramento em etapas individual e/ou coletiva, seguida de reescrita; (**4**) preparação do texto para divulgação; divulgação.

Essa sequência contribui para que os estudantes se apropriem dos processos de produção, edição e divulgação, tendo em vista os vários contextos e objetivos das práticas linguísticas.

É importante ressaltar que o processo de avaliação e reescrita do texto considera aspectos linguísticos, sobretudo os pertinentes à apropriação da linguagem escrita. O estudante que avalia seu colega deve indicar equívocos relativos à segmentação, à ortografia, à concordância verbal etc., e é preciso orientar a turma a consultar dicionários, gramáticas e, se necessário, tirar dúvidas com você. Nos capítulos de leitura, língua e produção de texto que compõem a primeira parte dos volumes de Língua Portuguesa, o aspecto linguístico, entretanto, não está, em geral, explicitado no quadro de critérios de avaliação (rubrica de correção), já que nossa experiência como professores de Língua Portuguesa mostra que, mesmo nessa etapa do desenvolvimento cognitivo, os estudantes ainda não têm pleno domínio das orientações da norma-padrão nem das amplas e várias modificações que os falantes produzem nela nas diversas situações comunicativas. Entendemos que, neste momento, seja trabalho do professor de Língua Portuguesa,[15] um especialista, analisar o uso da língua pelo produtor do texto e aceitar ou não, de acordo com seus objetivos pedagógicos, desvios em relação às regras, considerando não apenas aspectos relativos ao gênero produzido e à situação de comunicação em que se insere, como também particularidades do desenvolvimento da turma e de cada estudante individualmente.

Além do aprendizado linguístico, as etapas das produções de texto promovem habilidades socioemocionais relativas às CG 9 e 10, principalmente. Os estudantes desenvolvem habilidades como a resiliência e a autonomia no trato com a própria produção quando têm a oportunidade de planejar efetivamente um texto, revisá-lo e aprimorá-lo. Também desenvolvem o diálogo e a cooperação quando avaliam um parceiro ou são submetidos à avaliação dele. Exercitam o diálogo e, muitas vezes, a empatia e/ou o respeito à alteridade, quando precisam fazer entrevistas ou pesquisas para desenvolver seus temas ou se colocar em outra posição, a fim de construir seus narradores, sujeitos poemáticos e personagens. Exercitam, ainda, a responsabilidade e a flexibilidade quando formam equipes de trabalho coletivo. Às competências citadas, acrescenta-se também a CG 8, se considerarmos que os vários temas e propostas propiciam aos estudantes a oportunidade de ampliar sua consciência sobre si mesmos e sobre o outro, aprendendo a lidar com as emoções, a agir com autocrítica, a rever preconceitos, a valorizar outras culturas e saberes, entre outros fatores.

Nos capítulos "Experienciando…", a seção **E se a gente...?** propõe produções de texto variadas (e de extensão variada) que exigem criatividade e protagonismo dos estudantes. Em alguns contextos, serve como aquecimento para a abordagem de um conteúdo e, em outros, tem o objetivo de aprofundar ou retomar aprendizagens. A produção pode ser individual ou em grupos e também envolver etapas – menos ou mais complexas. A seção final do capítulo, **Expressão**, embora tenha sido estruturada para ter certa autonomia em relação às seções anteriores (para que você, professor, tenha liberdade de realizá-la ou não), propõe uma atividade em etapas, em geral coletiva, baseada nas reflexões e experiências vivenciadas e acionadas pelas diversas atividades que compõem a sequência didática.

A BNCC destaca que:

> [...] está em jogo, também, nesta etapa [no Ensino Médio], um trabalho mais sistemático com a escrita literária, o fazer poético, cujo trabalho é lento e demanda seleções e experimentações de conteúdo e de recursos linguísticos variados, tendo em vista um interlocutor. Com isso, tais escolhas podem funcionar como processo de autoconhecimento, ao mobilizar ideias, sentimentos e emoções (Brasil, 2018, p. 513-514).

Ainda segundo esse documento:

> [...] a escrita literária, por sua vez, ainda que não seja o foco central do componente de LP, também se mostra rica em possibilidades expressivas. Já exercitada no Ensino Fundamental, pode ser ampliada e aprofundada no Ensino Médio, aproveitando o interesse de muitos jovens por manifestações esteticamente organizadas comuns às culturas juvenis (Brasil, 2018, p. 503).

Além disso, "o exercício literário inclui também a função de produzir certos níveis de reconhecimento, empatia e solidariedade e envolve reinventar, questionar e descobrir-se" (Brasil, 2018, p. 504). Há, ao longo da coleção, várias

[15] Isso ocorre de forma diferente no volume específico de Redação por razões didático-pedagógicas. Trataremos disso no **Suplemento para o professor** do referido volume.

oportunidades de os estudantes se expressarem literariamente (principalmente nos capítulos "Experienciando…") escrevendo contos, cenas de textos teatrais etc.

Finalmente, em consonância com as competências definidas pela BNCC (CG 5, CEL 6 e 7), um dos objetivos da coleção é levar os estudantes a compreender e utilizar tecnologias digitais da informação e comunicação. Por isso, em algumas produções, criamos situações em que os estudantes devem recorrer a *softwares* de edição de texto, imagem e áudio para explorar recursos de mídia. Outro ponto fundamental relativo ao universo digital é a consideração de que as práticas de linguagem contemporâneas envolvem novas possibilidades de interação e de produção, inclusive pelo processo de réplica e remixagem (em sentido amplo). Como espaço, em tese, democrático, a internet favorece o acesso e a possibilidade de inclusão de conteúdos, mas, em contrapartida, exige o desenvolvimento de novas habilidades para uso ético e crítico, tema do qual esta coleção também se ocupa.

Práticas de linguagem: oralidade

A BNCC do Ensino Médio nos lembra que as dimensões, as habilidades gerais e os conhecimentos relacionados à oralidade, em Língua Portuguesa, são os mesmos do Ensino Fundamental – Anos Finais, cabendo à etapa final do Ensino Básico "sua consolidação e complexificação, e a ênfase nas habilidades relativas à análise, síntese, compreensão dos efeitos de sentido e apreciação e réplica" (Brasil, 2018, p. 501).

Nesta coleção, o eixo de oralidade está integrado aos eixos leitura/escuta e produção de textos, explorados nos tópicos anteriores, e também ao da análise linguística/semiótica, que será tratado adiante. Tivemos a preocupação de contemplá-lo em seções e boxes distribuídos ao longo de todos os capítulos. Seguindo o que aponta Marcuschi (2002), entendemos que uma abordagem consistente da oralidade é fundamental para que os aprendizes tenham uma visão plena da heterogeneidade da língua e completem a aquisição dos procedimentos cognitivos necessários ao leitor/produtor de textos.

São abordados nos três livros de Língua Portuguesa gêneros textuais orais diversos, como debate, palestra, discurso, mesa-redonda, seminário, entre outros. A abordagem desses gêneros põe em destaque os diferentes processos de interação – interação presencial, fala para público sem interrupção, fala editada etc. –, com base nos quais se discutem o papel do falante, a troca ou não de turnos e as relações entre tais fatores e a qualidade da interação.

Há também, na coleção, situações de oralização de textos em diferentes contextos, como a produção de *podcast*, encenação teatral, discurso oral em defesa de uma causa, entre outros. As situações de oralidade apresentam-se inseridas nos diferentes campos de atuação social e nas *experiências* propostas a partir deles.

Reforçamos que, nos volumes de Língua Portuguesa, está bastante presente o trabalho com a percepção de que a construção dos sentidos dos textos orais se relaciona diretamente a elementos como entonação, pausas, qualidade da voz, ritmo e velocidade da fala, além de poder se vincular a outras semioses, como gestualidade, expressão corporal, facial e recursos multimidiáticos, por exemplo. Essa abordagem aparece com frequência quando os estudantes precisam se preparar para falar em público – em debates, por exemplo –, quando analisam vídeos ou mesmo em atividades mais simples, como as conversas propostas em boxes.

Temos consciência, porém, de que encontramos limites impostos pela natureza de um material impresso. A exploração plena da oralidade conta necessariamente com áudios e vídeos; logo, com equipamentos de produção e reprodução que nem sempre estão à disposição de professores e estudantes de todas as escolas do país. Pensando nesses limites, valemo-nos, como já foi mencionado, de um recurso bastante útil: as transcrições[16].

Acompanhando as transcrições, incluímos imagens ou ilustrações que evidenciam, ainda esbarrando nos limites do texto impresso, aspectos cinésicos. Utilizando esse recurso, recuperamos parte das expressões faciais e do gestual do falante, permitindo que a atividade contemple parcialmente aspectos relativos à interação das várias semioses. A despeito desse uso, recomendamos sempre que os áudios e vídeos em estudo (disponíveis gratuitamente na internet) sejam ouvidos e, quando for o caso, também vistos, já que assim se explora uma gama mais ampla de elementos.

Os capítulos trazem outras importantes oportunidades de trabalhar a oralidade. Por meio do boxe **Fala aí!**, por exemplo, os estudantes podem se expressar sobre temas suscitados pelas leituras feitas nos capítulos. Trata-se de uma preciosa oportunidade de perceberem que uma fala pública, mesmo em uma situação menos formal, como é o caso de uma aula, deve ser cuidada. Assim, não cabem nesse tipo de situação palavrões, falas simultâneas, falas sem pedir a palavra ao professor-mediador, tom alto, ofensas etc. Essa habilidade não é natural, ela precisa ser trabalhada todos os dias com os estudantes. Tivemos, também, o cuidado de associar a cada **Fala aí!** uma **estratégia** para que os aprendizes possam perceber que uma fala de defesa de um ponto de vista precisa necessariamente recorrer a estratégias argumentativas consistentes.

Já em **Bate-papo de respeito**, os estudantes se posicionam, de forma respeitosa, para concordar com a fala de um estudioso da língua, um cientista, um professor, um escritor etc. ou para discordar dela. Debates acalorados poderão acontecer, mas os estudantes precisam se preocupar com os elementos que constituem uma fala pública democrática.

Finalmente, em **Refletindo sobre o texto** e **Papo aberto sobre o texto**, há ótimas oportunidades de trabalhar a fala dos estudantes, ancorada na leitura de um texto. As questões propostas nessas subseções convidam a um retorno ao texto lido, e essa tarefa nem sempre é simples, sobretudo em salas numerosas. Novamente, o pedido formal da palavra, o resgate

[16] Convém distinguir a transcrição do procedimento de retextualização. A retextualização caracteriza-se, segundo Marcuschi (2007), por uma série de operações, de diferentes graus de complexidade, para adaptação de um texto da modalidade escrita para a oral e vice-versa. Entre essas operações, estão a eliminação de repetições e de marcas estritamente interacionais, a introdução da pontuação e da paragrafação, a reconstrução de estruturas truncadas. Para o tratamento de textos orais, adotamos o uso da transcrição, que corresponde, nesta coleção, à ação de transpor para o papel o texto oral, mantendo parte significativa de suas marcas originais: repetições, hesitações, marcadores conversacionais, abandono de estruturas iniciadas, entre outras.

imediato do texto para responder às questões, o concordar com as falas dos colegas ou discordar delas com respeito e adequação precisam ser trabalhados cotidianamente.

Práticas de linguagem: análise linguística/semiótica

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 2000) apontaram, já há mais de duas décadas, que o estudo da gramática deve ser uma estratégia para compreensão, interpretação e produção de textos, uma vez que o texto é a "unidade básica de significação e do processo de ensino-aprendizagem [...], em oposição a unidades menores da língua, como o fonema, a sílaba, a palavra ou a sentença" (Magalhães-Almeida, 2000, p. 127). Assim, a orientação dada aos professores é a de integrar o ensino da gramática à leitura e à produção oral e escrita, de forma que os estudantes a interiorizem e saibam usá-la sem que precisem memorizar regras.

Dando subsídios à defesa dessa ideia, Rojo (2001) afirma que os eixos da leitura e escrita e da análise linguística são complementares. Ao fazer uso da linguagem em diferentes modos, automaticamente utilizamos a análise linguística, e vice-versa. Segundo a professora, o eixo de uso da linguagem abrange a exploração dos gêneros textuais desde a historicidade da língua e da linguagem em si, os aspectos do contexto de produção dos enunciados em leitura/escuta e produção de textos orais e escritos até as implicações na organização dos discursos e as implicações do contexto de produção no processo de significação. O eixo de reflexão sobre a língua, por sua vez, envolve a variação linguística, o modo como está organizada a estrutura dos enunciados, seu processo de construção da significação, o léxico, as relações semânticas e a organização do próprio discurso.

Ao apresentar os princípios dos quais partiu para definir o eixo análise linguística/semiótica no Ensino Fundamental – Anos Finais, o texto da BNCC reforça, reiterando as práticas metodológicas de documentos curriculares anteriores, que:

> [...] estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma-padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliar suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (Brasil, 2018, p. 71).

Esses mesmos princípios estendem-se, naturalmente, ao Ensino Médio.

Cabe ressaltar que, conforme a BNCC, a prática de análise linguística reúne a análise dos processos de construção textual (oral, escrita ou multissemiótica), a reflexão sobre recursos linguísticos específicos, vinculados aos discursos mobilizados em diferentes textos, e a articulação entre as múltiplas semioses (usos da língua, sons, imagens, fotografias, vídeos etc.), passando, portanto, a constituir o eixo da análise linguística/semiótica.

Propomos, nos três volumes de Língua Portuguesa desta coleção, um curso de língua atento a esses princípios. Ele não se confunde com uma gramática normativa, que apresenta apenas as prescrições que determinam o uso considerado "correto" da língua, nem com uma gramática descritiva, que se dedica a uma apresentação exaustiva dos usos da língua observados. Também não se confunde com obras voltadas ao "ensino por cobertura", aquele que pretende abranger todos os tópicos tradicionalmente evocados no ensino de língua, acreditando estar oferecendo, pelo acréscimo contínuo, o que é melhor aos estudantes. Como demonstram importantes estudos, entre eles o de Wiggins e McTighe (2019, p. 44-45), a "cobertura" não oferece aos estudantes uma aprendizagem que perdure "de maneira flexível e adaptável para o uso futuro". Os estudantes encontram dificuldade para estabelecer pontes entre os conhecimentos e lidar com a crescente complexidade de alguns deles.

Biblioteca do professor

WIGGINS, Grant; McTIGHE, Jay. **Planejamento para a compreensão**: alinhando currículo, avaliação e ensino por meio da prática do planejamento reverso. Porto Alegre: Penso, 2019.

A obra trabalha com o conceito de "planejamento reverso", apresentando outros conceitos importantes como "perguntas essenciais" e "tarefas de transferência". Os autores defendem que abordagens baseadas na ideia de "cobertura" são ineficazes e vão de encontro a um planejamento para a compreensão.

Diante disso, optamos – sobretudo na primeira parte dos volumes – por definir um caminho para o aprendizado que leva em conta as relações que efetivamente cremos resultar em compreensão, considerando os conteúdos já enfatizados no Ensino Fundamental e as respostas que os estudantes nos têm dado ao longo dos anos. Você perceberá que o estudo das classes gramaticais se subordina ao dos aspectos sintáticos, existindo um único capítulo, dedicado aos verbos, em que uma classe de palavras é separada para um estudo mais aprofundado. Nos demais, aspectos morfológicos são selecionados e revisados à medida que contribuem para a compreensão de fenômenos relativos à constituição dos sintagmas, à concordância, à regência e à coesão, por exemplo.

Você notará, também, que optamos por não separar rigidamente o estudo do período simples e do período composto, bem como o das orações desenvolvidas e o das orações reduzidas, por entendermos que, em várias situações, a compreen-são de determinada função ganha com a visão mais ampla das possibilidades de construção. Entendemos, por exemplo, que a compreensão da função de complemento do verbo se dá de maneira mais eficiente quando os estudantes percebem que pode ser feita, indistintamente, por uma palavra ou uma oração inteira, sem – de modo artificial – afastarmos no tempo essa compreensão em nome de uma suposta vantagem (não confirmada) da sistematização do período simples antes da sistematização do composto. A sequência tradicional, posta em xeque pela proposta de distribuição de conteúdos feita na BNCC já para o Ensino Fundamental, não respeita o real grau de complexidade de determinados tópicos. Isso não significa, porém, que deixamos de sistematizar o período composto.

Para orientar e amparar as propostas de reflexão sobre a língua, permitindo aos estudantes organizar suas observações e aprofundar a compreensão dos fenômenos, apresentamos – nos três volumes – momentos de sistematização, necessários ao ensino-aprendizado de qualquer língua. Como professores que atuam, na prática, com estudantes reais, temos convicção de que esses momentos de sistematização contribuem para a aprendizagem, favorecendo, entre outros aspectos, uma percepção mais consciente do uso pessoal que fazem da língua e permitindo uma tomada de decisão quanto a manter ou alterar, nos vários contextos de uso, as construções mais familiares. Além disso, a oportunidade de nomear determinados fenômenos linguísticos favorece, entre outros fatores, a análise e a compreensão deles, a comunicação do professor com os estudantes nas correções que faz e, até mesmo, a aprendizagem de outras línguas por facilitar a comparação das estruturas. Em um curso de Língua Portuguesa, nomear "coordenação", "subordinação", "conjunções", "concordância verbal e nominal", "categorias sintáticas" etc. contribui para tornar os aprendizes conscientes de determinados processos presentes nos textos que escrevem, escutam e leem.

Isso não significa que os estudos de natureza teórica que propomos, bem como a metalinguagem, tornam-se fins em si mesmos, tampouco que "engessam" ou tornam técnica demais a lida com os fenômenos linguísticos, pois, nestes volumes de Língua Portuguesa, estão sempre envolvidos em práticas de reflexão com o objetivo de ampliar a capacidade de uso da língua e das demais linguagens. Concordamos com Bagno quando afirma que a compreensão efetiva do fenômeno da linguagem deve ser "objeto e objetivo do ensino da língua" (2009, p. 16), e não acreditamos que, ao explorar esse conteúdo em uma seção específica, estejamos contrariando tal orientação.

Em consonância com o que estamos expondo, o estudo da língua (nos capítulos da primeira parte dos volumes que têm foco em um gênero textual)[17], na prática, inicia-se já nas atividades de leitura que promovem o estudo do gênero textual em foco no capítulo. Para além das questões propostas na **Leitura inicial** (especialmente em **Refletindo sobre o texto**) que, à sua maneira, já fazem pensar sobre a língua, as questões de ***Zoom* na língua** são planejadas para destacar um ou mais tópicos da língua que terão, na sequência, abordagem específica na seção **Investigando nossa língua**. Essa seção retoma a discussão iniciada em ***Zoom* na língua**, incorporando-a à apresentação teórica do conteúdo, à qual dá suporte. Desse modo, o contato com o texto que explica a língua é antecedido pelo movimento dos estudantes para resgatar aquilo que já conhecem em relação ao tópico ou avançar nesse conhecimento estabelecendo relações estimuladas pelas questões.

Nesse processo, o estudo da língua encaminhado pela leitura não tem como objetivo central enfatizar os aspectos linguísticos especialmente importantes no gênero em foco no capítulo, contribuindo para a compreensão dos elementos estáveis desse gênero. Ainda que esse objetivo seja desejável, declaramos como metas principais sensibilizar os estudantes para determinadas questões que envolvem o uso da língua e criar a atenção e a disposição necessárias para um processo que se organiza em etapas: após a reflexão inicial, impulsionada pelo estudo amplo de um texto real, virão: o ganho de informações e a sistematização em **Investigando nossa língua**; o avanço na investigação com as questões de leitura de gêneros diversos e o desafio da reflexão autônoma, em **Investigando +**. É nessa seção, inclusive, que os estudantes percebem melhor as tensões entre a norma-padrão e o uso efetivo da língua, dedicando-se tanto à aquisição do que é norma quanto à discussão de como ela se flexibiliza e das consequências disso. Assim como propõe a BNCC, na CG 2, entendemos que os estudantes devem ser estimulados a recorrer "à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica [...] para investigar causas, elaborar e testar hipóteses" (Brasil, 2018, p. 9), como eles fazem, aliás, em outros componentes curriculares. E, ainda citando a BNCC, relembramos que esse documento defende que, no Ensino Médio,

> [...] além de fazer uso competente da língua e das outras semioses, os estudantes devem ter uma atitude investigativa e criativa em relação a elas e compreender princípios e procedimentos metodológicos que orientam a produção do conhecimento sobre a língua e as linguagens e a formulação de regras (Brasil, 2018, p. 504).

Nos textos selecionados para compor as atividades de leitura e análise linguística/semiótica, priorizamos as variedades urbanas de prestígio, considerando que cabe à escola oferecer aos estudantes o convívio com as práticas de linguagem correntes nas situações sociais mais prestigiosas. Acreditamos ser um direito dos estudantes ter acesso formal a elas para que possam acioná-las nas situações pertinentes e participar das práticas sociais diversas. Assim, nos momentos de exposição didática e nos de construção de conhecimentos por meio das atividades, eles entram em contato com o que está previsto na norma-padrão e com sua efetivação real pelo grupo de prestígio em variadas situações de interação (marcadas por diferentes graus de formalidade), o que lhes permite ampliar seu repertório e, simultaneamente, atentar para a flexibilidade da língua.

Paralelamente, propomos a observação de outras variedades linguísticas – na direção do que preconiza a BNCC –, abrindo aos estudantes a possibilidade de compreender a lógica que funda outras regras de funcionamento da língua, que podem, inclusive, ser as empregadas pela própria comunidade e por eles nas mais variadas situações sociais. Tais variedades são tomadas como objeto de reflexão, com abordagem semelhante à que se dá para as variedades urbanas de prestígio, de modo que o preconceito linguístico seja combatido. Concordamos, nesse ponto, com os estudos de Bagno (2009, p. 16), que lembra que, se desejamos uma educação linguística que construa a cidadania em uma sociedade democrática, não podemos desconsiderar que "os modos de falar de diferentes grupos sociais constituem elementos fundamentais da identidade cultural da comunidade e dos indivíduos particulares". Seguimos da mesma forma a BNCC quando defende que, no Ensino Médio:

> [...] aprofundam-se também a análise e a reflexão sobre a língua, no que diz respeito à contraposição

[17] Não nos referimos aos capítulos "Experienciando...", pois estes estão presentes nas duas partes dos três volumes e têm estrutura diferente, como já mencionado.

> entre uma perspectiva prescritiva única, que segue os moldes da abordagem tradicional da gramática, e a perspectiva de descrição de vários usos da língua. Ainda que continue em jogo a aprendizagem da norma-padrão, em função de situações e gêneros que a requeiram, outras variedades devem ter espaço e devem ser legitimadas (Brasil, 2018, p. 504).

Considerando o que foi defendido até aqui, procuramos eleger, no vasto conteúdo que a gramática tradicional põe à disposição dos especialistas, aqueles que julgamos efetivamente contribuir para a formação do leitor/produtor de textos, e ampliamos algumas de suas observações para evidenciar a heterogeneidade e a flexibilidade da língua. Em todos os momentos, buscamos, em diálogo com o que propõe Rangel (2002, p. 18), "combater os mitos e preconceitos linguísticos que agem no sentido de excluir as variantes não padrão da cidadania linguística". Nessa linha, estes três volumes procuram associar os estudos da tradição às pesquisas mais recentes, respeitando sempre o grau de maturidade e de aprofundamento esperado de um estudante do Ensino Médio. Em vários momentos, sinalizamos textualmente para você, professor, os avanços nos estudos e análises de aspectos da língua e justificamos nossa opção por apresentá-los ou não aos estudantes. Entendemos ser urgente a revisão e atualização da Nomenclatura Gramatical Brasileira, de 1959, de modo que incorpore o resultado dos importantes estudos sobre o português brasileiro que têm sido desenvolvidos nas últimas décadas. O livro didático pode – e deve – apropriar-se desses estudos e orientar sua abordagem com base neles, mas não pode, isoladamente, assumir a responsabilidade por uma nova metalinguagem.

Expusemos a lógica que organiza os blocos ***Zoom* na língua**, **Investigando nossa língua** e **Investigando +**. Parte significativa da aprendizagem, no eixo da análise linguística/semiótica, deve se construir por meio das atividades presentes nesses blocos, os quais, propondo a leitura investigativa de textos de gêneros diversos, promovem a confirmação, a ampliação e o aprofundamento do conhecimento. Ancorados na reflexão sobre as condições de produção e circulação dos textos, os estudantes exploram as opções linguísticas do produtor do texto, a forma como as operou e os efeitos que produziu. Relembramos que, para basear tais atividades, construímos um acervo de textos de variados gêneros, próprios tanto das práticas mais situadas na tradição como daquelas relacionadas à cultura digital e à cultura juvenil.

No conjunto de questões, incluímos propostas de debates em **Bate-papo de respeito**. Os estudantes têm a oportunidade de conhecer pontos de vista diversos, em especial de estudiosos da língua, e dialogar com tais pontos de vista utilizando os conhecimentos desenvolvidos no capítulo. Daí a locução *de respeito* no nome da proposta, evidenciando que o aprendiz sai do senso comum (do simples bate-papo), podendo refutar ou reafirmar determinadas falas, visto que já domina um saber. Trata-se de uma possibilidade concreta de aplicação de conhecimento e de construção de senso crítico, embasada nos estudos linguísticos que realizou.

Outra oportunidade de reflexão sobre a língua é a trazida pela atividade **A língua nas ruas**, em que os estudantes são orientados a fazer uma pesquisa na mídia ou em sua comunidade para descobrir como determinado aspecto linguístico se efetiva nas práticas diárias, no uso cotidiano. Eles mergulham no universo da pesquisa de sua língua escrita e falada – viva, em uso –, nas várias situações comunicativas em que o falante está inserido. Assim, a atividade possibilita que eles problematizem, inclusive, os aspectos teóricos apresentados nos capítulos.

Citamos, ainda, as atividades e boxes **É lógico!,** em que os estudantes são convidados a "automatizar" determinados processos relativos à norma-padrão (pontuação, por exemplo), explorando pilares do pensamento computacional (tópico explorado adiante), em especial o reconhecimento de padrões e os algoritmos.

Como se sabe, a BNCC do Ensino Médio aponta que a etapa final do Ensino Básico precisa "aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos" (Brasil, 2018, p. 498). Em diálogo com essa visão, nos capítulos "Experienciando…" (nas duas frentes que formam cada volume), diretamente relacionada às seções de **Leitura**, há a seção **Se eu quiser aprender +** que, em Língua Portuguesa, explora e aprofunda aspectos linguísticos.

Na frente *Literatura em foco*, nos capítulos que exploram os movimentos literários, ainda que não seja o objetivo principal, a análise linguística também está presente em questões que analisam textos literários e convidam os estudantes a notar como certos usos linguísticos contribuem para a construção de sentido dos textos.

Biblioteca do professor

ALMEIDA, Joyce Elaine de; BORTONI-RICARDO, Stella Maris (org.). **Variação linguística na escola**. São Paulo: Contexto, 2023.

Dirigido a professores da Educação Básica, o livro tem uma parte teórica e uma parte prática, com questões para serem aplicadas aos estudantes. Ferramenta importante para um ensino que não crie estigmas em relação às variedades linguísticas.

Leitura + Análise linguística/semiótica + Produção de texto e Literatura em três volumes

Nesta coleção, considerando nossa experiência como autores que são também professores, optamos, como explicado anteriormente, por dividir cada volume de Língua Portuguesa em duas frentes: *Língua em foco* e *Literatura em foco.* Ainda que tenhamos preservado, quando necessário, as especificidades de cada frente, utilizamos nelas as mesmas metodologias e, em geral, os mesmos boxes, seções, subseções etc. As duas frentes, no conjunto dos três volumes, contemplam todas as habilidades e competências específicas, previstas na BNCC para o componente Língua Portuguesa (ver quadros no final dos **Livros do estudante**).

Juntas, as frentes dão conta de "consolidar e aprofundar a construção dos conhecimentos e o desenvolvimento das habilidades desenvolvidas no Ensino Fundamental relacionados

à língua portuguesa"; "oferecer uma abordagem dos fatos e das categorias gramaticais na perspectiva de seu funcionamento comunicativo em experiências textuais e discursivas autênticas"; "apresentar um itinerário orgânico e sistemático para o trabalho com a análise linguística/semiótica, proporcionando aos estudantes uma proposta progressiva para a sistematização de conhecimentos metalinguísticos"; "promover a produção literária em língua portuguesa, especialmente a literatura brasileira, como expressão cultural e artística do nosso povo"; "valorizar os conhecimentos sobre a norma-padrão da língua portuguesa e, ao mesmo tempo, situar a variação linguística como um fenômeno natural das línguas humanas" (Brasil, 2024, p. 19-21).

O que sustenta a decisão de compor este material em duas partes é nossa convicção, como professores atuantes, de que é essencial os estudantes do Ensino Médio terem acesso, em seus livros de Língua Portuguesa, a um conjunto de capítulos que explore os gêneros textuais, avançando em relação ao que fizeram no Ensino Fundamental – Anos Finais. Afinal, é primordial que tenham consciência de que as interações verbais não são organizadas de modo aleatório: produzimos enunciados seguindo formas de estruturação do discurso menos ou mais estabelecidas. *Podcasts*, seminários, curta-metragens, anúncios, contos são alguns dos gêneros orais, escritos e multissemióticos que os estudantes visitarão (ou revisitarão) em seu percurso nessa parte dos volumes. Em cada um dos gêneros em estudo, eles poderão reconhecer padrões relativamente estáveis, dados pelas características dos interlocutores e pela maneira como se comportam, pelo suporte físico ou virtual em que o gênero circula, por sua finalidade e pela esfera da atividade humana a que se relaciona. Os estudantes terão a oportunidade de aprender que o tema, os recursos linguísticos e a estrutura de um texto não são escolhas totalmente livres – dependem daquilo que foi historicamente determinado como sendo próprio do gênero a que o texto pertence.

Na mesma direção, defendemos que é essencial os estudantes terem acesso a um material que possa ser consultado a qualquer tempo e que traga atividades de reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais, que dialogam com uma perspectiva sociointeracionista e uma metodologia construtivo-reflexiva do ensino da língua.[18]

Em relação à frente *Literatura em foco*, entendemos que uma abordagem da literatura brasileira, suas origens e influências, dentro de uma cronologia – do Trovadorismo às manifestações contemporâneas –, precisa estar presente nos três volumes destinados ao estudo da Língua Portuguesa no Ensino Médio, sob pena de os estudantes não perceberem permanências e rupturas em nossa história literária. Defendemos que o estudo cronológico dos movimentos literários é essencial para a percepção dos estudantes de que um movimento influencia o outro e que até a literatura feita hoje tem marcas dessa influência. Além disso, a ideia de manter uma parte inteiramente dedicada ao estudo da literatura, inserida em movimentos literários, justifica-se pela especificidade desse objeto de estudo. Afinal, não podemos nos esquecer de que literatura é uma forma de arte ou linguagem artística (tal qual o teatro, a dança, as artes visuais e a música).

Outra preocupação que temos é com certo declínio que o ensino de literatura tem sofrido no Ensino Médio. Alguns críticos apontam que a própria BNCC para o Ensino Médio insere a literatura em um campo de atuação social muito específico, deslocando-a de seu protagonismo e diluindo suas particularidades, ela que é um *saber humano* único e singular e uma forma de *arte* bastante complexa. Nessa direção, estudiosos como Cechinel (2019) mostram-se preocupados com a redução da arte literária (e sua historicidade) que o documento poderia promover. Na mesma linha, os estudiosos Fontes e Santos defendem que:

> [...] habilidades que os alunos devem adquirir no campo literário, segundo a BNCC-EM, estão vinculadas à fruição como atividade naturalizada do ser humano. Não se considera a capacidade de fruir como ação que deve ser aprendida. O resultado dessa visão quase imanentista de arte é a negação do ensino literário em toda a sua profundidade [...] (2020, p. 13).

Biblioteca do professor

CECHINEL, André. Literatura e atenção: notas sobre um novo regime de percepção no ensino de literatura. **Revista Brasileira de Educação**, Criciúma, v. 24, p. 1-14, 2019.

No artigo, o professor trata criticamente daquilo que chama de "profusão de mídias e dispositivos" (p. 1) presentes no texto da BNCC (2018), "associados ao ensino de literatura" (p. 1).

Reforçamos que, nestes volumes de Língua Portuguesa, procuramos explorar as habilidades previstas pela BNCC para os cinco campos de atuação social. Dessa forma, os estudantes têm, por exemplo, a oportunidade de apresentar-se por meio de textos multimodais diversos (campo da vida pessoal); engajar-se na busca de solução de problemas coletivos (campo de atuação na vida pública); realizar pesquisas de diferentes naturezas, utilizando fontes seguras e confiáveis (campo das práticas de estudo e pesquisa); analisar graus de parcialidade e imparcialidade em textos noticiosos (campo jornalístico-midiático); analisar continuidades e rupturas dentro da literatura brasileira (campo artístico-literário).

Algumas considerações sobre a literatura e seu poder humanizador

A literatura é primordial para a formação humana e, nesse sentido, dialogamos com as ideias propostas por Antonio

[18] Não obstante, no intuito de atender às realidades diversas do país, onde nem as formações iniciais nem as continuadas nos cursos de Letras demonstram uniformidade nas posições teóricas e nos currículos, optamos por apresentar, nos três volumes, assuntos e conceitos considerados básicos e de alicerce na formação do aprendiz. Nossa experiência em sala de aula aponta a necessidade de sintetizar os conhecimentos em certos espaços do livro, para que fiquem ao alcance do estudante sempre que deles precisar. Por trás disso está o entendimento de que um livro didático não se coloca "fechado" nas mãos do professor; ele terá seu "acabamento", conforme Bakhtin (1953-1954), nas ressignificações que o professor ("leitor") fará dele, levando em consideração sua realidade de formação e a de aprendizado dos estudantes.

Candido no ensaio "O direito à literatura" (2011). Nele, o crítico defende que a arte das palavras é um direito humano, uma necessidade básica de todas as pessoas e que:

> [...] não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado (2011, p. 176).

O autor associa, dessa forma, a necessidade literária humana ao processo inconsciente de elaboração onírica, proposto pioneiramente por Freud em sua obra mais conhecida, *A interpretação dos sonhos* (1900). Para Candido,

> [...] o sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo [o da fabulação], independente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós (2011, p. 176-177).

O crítico, portanto, atribui à literatura um poder humanizador, uma vez que ela teria o poder de ordenar em palavras o caos dos sentimentos que nos habitam. Candido compara as palavras de um texto literário a tijolos de uma construção que, justapostos, organizam a matéria, isto é, ordenam a visão humana sobre determinados temas complexos, abstratos, de difícil tradução. As palavras, dessa forma, organizam, como um todo articulado, aquilo que outrora era caos.

> De fato, quando elaboram uma estrutura, o poeta ou o narrador nos propõe um modelo de coerência, gerado pela força da palavra organizada. [...] Quer percebamos claramente ou não, o caráter de coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo (Candido, 2011, p. 179).

Esperamos, com estes três volumes, contribuir para garantir, dentro dos limites de uma obra didática, o acesso à arte das palavras[19], apresentando um rico e diverso material literário que proporcione aos estudantes a "superação do caos" de que fala o crítico.

Com essa intenção, buscamos inserir nos capítulos textos literários que dialogassem com essa fase tão especial do desenvolvimento humano: a adolescência. Você, professor, perceberá que há textos contemporâneos que falam com o jovem e sua época e, ao mesmo tempo, estabelecem uma ponte com o movimento literário ou a teoria a serem estudados.

Ainda na esteira de Candido (2011), defendemos que a literatura apresenta três faces que atuam simultaneamente: **(1)** é uma construção de objetos autônomos, organizados, que possuem estrutura e significado; **(2)** é uma forma de conhecimento incorporado consciente e inconscientemente; **(3)** é uma forma de expressão que manifesta emoções e visão de mundo, individual e de grupo.

Em relação à terceira face citada por Candido, lembramos que, além de atuar no nível individual, como "organizadora do caos", a literatura é também uma instituição social. Wellek e Warren (1955, p. 117) afirmam que muitas das questões levantadas pelo estudo da literatura "são, pelo menos em última análise ou implicitamente, questões sociais: relativas à tradição e à convenção, às normas e aos gêneros, a símbolos e a mitos". Os críticos defendem que a literatura "não é realmente um reflexo do processo social, mas sim a essência, o resumo e o sumário de toda a história" (p. 119). Assim, considerando também a necessidade de uma abordagem extrínseca do fenômeno literário, organizamos a coleção cronologicamente, a partir dos movimentos literários, situados nos respectivos contextos históricos.

Você notará que optamos por trabalhar com uma objetiva e sucinta contextualização histórica dos movimentos literários por meio de infográficos, boxes e textos didáticos curtos. Eles permitem acesso a certos aspectos sociais, econômicos e políticos relevantes para a interpretação dos textos em estudo. Lembramos, nesse sentido, que a BNCC defende que:

> [...] a prática da leitura literária, assim como de outras linguagens, deve ser capaz também de resgatar a historicidade dos textos: produção, circulação e recepção das obras literárias, em um entrecruzamento de diálogos (entre obras, leitores, tempos históricos) e em seus movimentos de manutenção da tradição e de ruptura, suas tensões entre códigos estéticos e seus modos de apreensão da realidade (Brasil, 2018, p. 513).

Estes volumes de Língua Portuguesa, entretanto, não têm a pretensão de realizar um estudo sistematizado de história do Brasil ou geral. Para isso, estudantes e professores contam com a experiência dos docentes de História e com as competentes obras didáticas que tratam dessa área do conhecimento e estarão à disposição deles ao longo do Ensino Médio. Sugerimos, isso sim, que haja um trabalho interdisciplinar em que o professor de História se una a você, a fim de que os estudantes tenham acesso a um estudo mais profundo em lugar de uma simples exposição panorâmica do contexto histórico nos quais os movimentos literários estão inseridos.

São vários os caminhos quando o assunto é análise literária. Em relação a isso, também concordamos com Candido (2011, p. 8) quando fala da necessidade de uma "interpretação dialética" do texto e defende que o "externo [contexto] se torna interno [texto]" quando a interpretação estética assimila a "dimensão social como fator de arte". Dessa forma, o elemento social "se torna um dos muitos que interferem na economia do livro, ao lado dos psicológicos, religiosos, linguísticos e outros". Compartilhamos essa compreensão de que os elementos externos (sociais, políticos, econômicos etc.) importam não como causa, mas como fatores constituidores da estrutura de uma obra literária, e que, sendo internos, devem ser levados em conta e devidamente investigados pelo leitor.

A título de ilustração, citamos o Capítulo 7 do volume 1, "O texto literário", em que uma passagem do romance mais popular de Joaquim Manuel de Macedo é oferecida à leitura.

[19] Temos consciência de que alguns estudantes só terão acesso à literatura por meio deste material, daí defendermos a existência de uma parte inteira dos livros dedicada a essa arte tão necessária ao humano.

Nele, o narrador caracteriza um sarau no século XIX. *A Moreninha* é um exemplo de obra em que o elemento externo tem papel importante na constituição da estrutura do texto, tornando-se, por isso, interno, nas palavras de Candido. Na passagem, hábitos e costumes da burguesia do Segundo Império são apresentados de tal forma que o leitor tem a impressão de contemplar um mundo perfeito e harmonioso, organizado formalmente pelo autor em um único bloco de texto. No mesmo capítulo, apresentamos, em comparação com a passagem de Macedo, o poema "Pista de dança", de Waly Salomão, cujos versos curtos, disposição sinuosa e irregular, estrangeirismos, agilidade, imagens difusas etc. (elementos internos) são gerados pelo contexto (externo). O poema – distante temporalmente do romance, com seu comportado sarau e seus valores conservadores – está ligado ao universo fragmentado e caótico da hipermodernidade do século XXI, mesmo tendo sido escrito no final do século XX. Esse diálogo entre obras distantes no tempo contribui para que os estudantes desenvolvam o raciocínio espaço-temporal, o que também é propiciado em outros capítulos dos três volumes, em particular nos da frente *Literatura em foco*, quando, por exemplo, textos da tradição são analisados em conexão com obras contemporâneas.

Além de apresentar os elementos externos (contexto histórico, influências de outros autores ou obras artísticas da mesma época, ditames estabelecidos pelos movimentos literários etc.), relacionados ao texto em análise, trabalhamos com a intertextualidade, fenômeno que ocupa papel essencial nestes três volumes e que é visto não apenas como recurso estilístico profícuo, mas como mola propulsora da literatura. Dentro dessa perspectiva de valorização dos diálogos intertextuais, Samoyault (2008) afirma:

> Chega-se a considerar a intertextualidade não como simples fato de citar, de tomar emprestado, de absorver o outro, que seria uma técnica literária entre outras, mas como uma caracterização da literatura. [...] Esta concepção diferente da literatura não lhe atribui origem absoluta, ou ainda deixa de confundir origem e originalidade. Um escritor pode ser original apesar da constatação melancólica do "tudo está dito" (2008, p. 78-79).

O estudo da intertextualidade requer o desenvolvimento de uma bagagem que possibilite aos estudantes a identificação dos hipotextos e a reflexão sobre a função e o efeito expressivo que eles assumem nos intertextos. Assim como já afirmamos, cabe a estes volumes contribuir para a formação da "biblioteca cultural" dos estudantes. (Goulemot, 2009).

Para isso, contamos com o boxe **Biblioteca cultural** e a seção **Investigando +**, a qual propõe diversas atividades comparativas entre um texto situado no movimento literário estudado e outro contemporâneo. Por exemplo, no Capítulo 8 do volume 1, "Trovadorismo, Humanismo e Classicismo: primeiros tempos da literatura em nossa língua", as cantigas trovadorescas de amigo são comparadas à letra da canção "Xico", em que a cantora *pop* portuguesa Luísa Sobral apresenta um eu lírico feminino que sofre, quase à maneira medieval, por estar distante de seu amado, o qual partiu e não dá notícias. Esse tipo de atividade, além de ampliar a biblioteca cultural dos estudantes, permite perceber que marcas presentes nas produções literárias de certo período podem retornar décadas ou séculos depois, "atualizadas" nas novas produções literárias e que o mesmo tema pode ser abordado de formas distintas em diferentes épocas e lugares.

Ainda para ampliar a "biblioteca cultural" dos estudantes e permitir aproximações entre produções de épocas distintas, a seção **Leitura inicial** apresenta textos verbais ou não verbais, muitos deles contemporâneos, que "aquecem" os estudantes para os movimentos literários abordados no capítulo. Esse trabalho dialoga com um dos objetivos estabelecidos pela BNCC no tópico "Parâmetros para a organização/progressão curricular": "Estabelecer seleções em perspectivas comparativas e dialógicas, que considerem diferentes gêneros literários, culturas e temas" (Brasil, 2018, p. 514). Com a mesma preocupação, nos capítulos de *Literatura em foco*, a seção **Leitura puxa leitura** parte de uma obra relevante mencionada no capítulo para relacioná-la a outras produções – romances, peças de teatro, filmes, pinturas etc. –, com as quais tenha algum ponto de contato, assumindo uma perspectiva intertextual, interdisciplinar e intersemiótica com vistas a formar um leitor literário competente e que vê na literatura uma fonte de conhecimento, mas também de prazer.

Da mesma forma que fazer análise linguística/semiótica não pode restringir-se ao aprendizado de regras sobre a linguagem, o ensino de literatura não pode reduzir-se ao aprendizado de história da literatura, de biografias de autores canônicos, de características de movimentos do passado e de teoria literária. Literatura é uma forma de arte que tem o privilégio de ter como matéria-prima aquilo que mais singulariza o ser humano: a expressão pela palavra – e uma palavra viva. Defendemos, como Candido (2011), que a literatura é uma necessidade universal e, sendo assim, a presença da ficção e da poesia é essencial também na vida dos jovens que ingressam no Ensino Médio. Isso não quer dizer, entretanto, que devamos deixar de lado o ensino da tradição literária. Quer dizer, sim, que esse ensino precisa fazer sentido para o aprendiz.

Nossa experiência como educadores tem mostrado que a resistência do jovem ao sedutor saber/sabor literário tende a ceder se ele sente que o que está lendo comunica-se emocionalmente, em algum grau, com sua história pessoal, com seu mundo juvenil, com os temas da contemporaneidade ou com temas existenciais que atravessam o fenômeno humano. Jouve (2002, p. 19) denomina essa instância de leitura de "processo afetivo". Para o teórico:

> [o] charme da leitura provém em grande parte das emoções que ela suscita. [...] As emoções estão de fato na base do princípio de identificação, motor essencial da leitura de ficção. É porque elas provocam em nós admiração, piedade, riso ou simpatia que as personagens romanescas despertam o nosso interesse (Jouve, 2002, p. 19).

Esse processo afetivo da leitura também orientou nossas escolhas. Assim, por exemplo, o trecho do romance *Dois irmãos*, de Milton Hatoum, abre espaço para falar sobre as relações familiares, nem sempre harmônicas.

Além disso, a chamada novíssima **literatura contemporânea**, muitas vezes influenciada pelo universo digital, também possibilita a leitura afetiva de que fala Jouve (2002), por isso também tem presença garantida nesta coleção. Autores e autoras como Lavínia Rocha, Márcia Wayna Kambeba, Bruna Beber, Michel Yakini-Iman, Ondjaki, Vinícius Calderoni, entre outros, estão inseridos nesta coleção. Pensando nos escritores

que atuam hoje, preparamos, inclusive, um capítulo especial, no volume 3, "Experienciando ler a literatura feita agora".

Kleiman (2013, p. 12) lembra que a leitura é mais do que um ato neurofisiológico, cognitivo, ela é um "ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados". Acreditamos que seja nosso papel, nesta coleção didática, e também seu, professor, servirmos de mediadores entre esses dois sujeitos, separados muitas vezes pela distância e pelo tempo, facilitando/possibilitando a comunicação entre eles.

De acordo com Cosson (2009), se o objetivo do professor de literatura for, de fato, promover o letramento literário, ele deve tomar alguns cuidados. Um dos mais importantes está relacionado à seleção dos textos – e, nesse sentido, entendemos que o livro didático se apresenta como um organizador dessa seleção textual.

Tendo a criteriosa seleção textual e a relação ativa com o texto como estratégias para o letramento literário, os capítulos dedicados à Literatura, como já mencionamos, abrem com a seção **Leitura inicial**, que convida os estudantes a fazer uma leitura autônoma dos textos, desvinculada de quaisquer conhecimentos sobre escolas literárias. Quando, por exemplo, leem, no Capítulo 11 do volume 2, "Pré-Modernismo: mudanças à vista", um dos textos que compõem "Um repente por dia", projeto artístico digital do escritor brasiliense Ailton Mesquita que associa o repente a temas atuais e objetiva preservar a cultura popular, os estudantes acessam o texto de forma autônoma, despretensiosa e, por meio de questões mediadoras, podem expressar sua própria interpretação, ainda sem vínculos com os tópicos que serão apresentados no capítulo.

Ainda segundo Cosson:

> [...] ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também se posicionar diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui letramento literário (2009, p. 120).

OUTROS TEMAS DE EDUCAÇÃO

A seguir, abordamos a avaliação, as metodologias ativas e o pensamento computacional.

A importância de avaliar e os tipos de avaliação

A avaliação é uma ação necessária que fornece subsídios para que o professor analise as aprendizagens dos estudantes, acompanhando sua progressão, ao mesmo tempo que serve de estratégia para traçar um percurso didático adequado ao que se espera dos estudantes em cada etapa do processo de ensino-aprendizagem. A avaliação permite compreender os conhecimentos que já possuem, suas dificuldades de aprendizagem e o que ainda precisa ser desenvolvido.

Roldão e Ferro (2015) consideram que a avaliação tem uma *finalidade reguladora* que não objetiva encaminhar apenas o agir do professor, mas também o dos estudantes, no caminho de uma educação para autonomia intelectual. Para esses estudiosos, tal regulação vincula-se ao processo de ensino, ou seja, ao estabelecimento do que precisa ser ensinado, considerando os saberes já construídos e as aprendizagens que serão necessárias nas próximas etapas. Aos estudantes, permite que acompanhem o próprio processo de aprendizagem (**autoavaliação**), ao possibilitar que compreendam o que foi aprendido e o que ainda necessita de outras ações. Para atingir a finalidade reguladora de que tratam Roldão e Ferro, é necessário, como nos lembra Perrenoud (1999), uma **avaliação formativa**, focada na gestão das aprendizagens dos estudantes e que se situe

> [...] abertamente na perspectiva de uma regulação intencional, cuja intenção seria determinar ao mesmo tempo o caminho já percorrido por cada um e aquele que resta percorrer com vista a intervir para otimizar os processos de aprendizagem em curso (p. 89).

A **avalição formativa** possibilita verificar se os estudantes estão atingindo as expectativas de aprendizagem indicadas no planejamento escolar. Ela acontece por meio de um conjunto de atividades propostas pelo professor, que permitem a observação sobre de que forma as expectativas de aprendizagem esperadas estão presentes concretamente nas produções que os estudantes realizam. As avaliações com essa função permitem que entrem em contato com o que já sabem e com o que necessitam aprender. Uma avaliação só é considerada formativa quando seus resultados são usados para adaptar o ensino e identificar as dificuldades dos estudantes.

Biblioteca do professor

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.
No conjunto de textos que compõem a obra e que podem ser lidos em qualquer ordem, o professor da Universidade de Genebra, na Suíça, mostra que a avaliação não pode ser analisada em si mesma, mas como parte de um sistema de ação complexo.

Na perspectiva de **avaliação formativa** de que trata Perrenoud, os estudantes têm papel, segundo Fernandes (2008, p. 352), "mais destacado e mais autônomo, pois, em última análise, a avaliação formativa funciona quase como um processo de autoavaliação", cabendo ao professor promover "uma regulação interativa, transferindo para os alunos a tarefa de se responsabilizarem pelas suas próprias aprendizagens através do desenvolvimento da autoavaliação e do conhecimento das finalidades que têm que atingir" (p. 352).

Biblioteca do professor

FERNANDES, Domingos. Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 41, p. 347-372, set./dez. 2008.

O professor da Universidade de Lisboa, em Portugal, discute o processo de construção teórica da avaliação dentro das tradições francófonas e anglo-saxônicas, a chamada avaliação formativa alternativa e a relação entre a avaliação somativa e a formativa alternativa.

Não há como tratar de avaliação sem tocar em dois conceitos essenciais: a metacognição e a autorregulação. A metacognição refere-se ao domínio consciente que os estudantes têm do próprio conhecimento. Figueira (1994) define-a como um modelo de processamento do desenvolvimento cognitivo, formado por dois componentes, um de sensibilidade e outro de crenças. Segundo a autora, "a sensibilidade diz respeito ao conhecimento da necessidade de se utilizar, ou não, estratégias em tarefas ou atividades específicas" (p. 3). O outro componente define-se:

> [...] como conhecimento ou crença que a pessoa tem de si enquanto ser cognitivo, em tarefas cognitivas diversas, sobre os fatores ou variáveis que atuam ou interatuam e de que maneiras afetam o resultado dos procedimentos cognitivos (p. 3).

Como processo de aprendizagem, a metacognição não visa à assimilação de conhecimento, mas ao desenvolvimento de habilidades que permitem regular os processos cognitivos. Segundo Sanmartí (2009), a autorregulação permite aos estudantes compreender o que precisam aprender, organizar, planejar, desenvolver, selecionando, de forma autônoma, estratégias adequadas para realizar a atividade proposta. Nessa mesma perspectiva, Perrenoud (1999, p. 90) defende que a regulação dos processos de aprendizagem consiste em um conjunto de operações metacognitivas do aprendiz e de suas interações com o ambiente, que modificam seus processos de aprendizagem na direção de um "objetivo definido de domínio".

Aprender envolve mais aspectos do que a aquisição mecânica de um conhecimento, pois abarca tanto crescimento emocional como intelectual, implicando o aprender a aprender, que, segundo Fonseca (2008), envolve o foco na captação de informações; a formulação, o estabelecimento e a planificação de estratégias para realizar tarefas; o monitoramento do desempenho cognitivo; o exame de informações disponíveis; e a aplicação de procedimentos para solução de problemas.

Ao regular os processos de cognição, os estudantes tornam-se ativos e responsáveis pelo desenvolvimento das atividades, criando estratégias que os levem a superar obstáculos. Isso significa que, conscientes de suas habilidades e potencialidades, podem desenvolver outras, cabendo ao professor, como mediador qualificado desse processo, construir um clima motivacional que estimule a autonomia intelectual dos estudantes para organizar e fazer gestão da própria aprendizagem.

Nesse sentido, autorregular e autoavaliar permite aos estudantes estabelecer contato direto com suas dificuldades de aprendizagem, para superá-las. Cabe destacar que a aprendizagem não é descontextualizada; como aponta Frison (2006, p. 110), "ela ocorre quando se consegue exercer alguma espécie de controle sobre a própria ação, sobre a busca de opções para conseguir metas em função de seus interesses e valores".

Esse complexo processo vincula-se principalmente à avaliação com **função formativa**, que constitui uma rica fonte de regulação dos processos de ensino-aprendizagem de professores e estudantes, mas não exclui a avaliação com **objetivo diagnóstico**, que identifica os conhecimentos prévios dos estudantes, nem a **avaliação somativa**, que mapeia dificuldades de aprendizagem após o término de um período de estudos. Essa articulação de diferentes formas de avaliação é bastante potente; juntas, segundo Gatti (2003), elas dão sentido à aprendizagem e permitem ao professor avaliar tanto os estudantes como o processo proposto e, aos estudantes, avaliarem a si próprios.

A **avaliação diagnóstica** (ou **inicial**) fornece um conjunto de informações sobre determinados conteúdos (conceituais e procedimentais) que os estudantes já dominam antes de o professor iniciar um processo. Esse tipo de avaliação funciona como uma espécie de detector de pré-requisitos; ela objetiva analisar de que forma os estudantes já estão prontos para entrar em contato com novas aprendizagens.

A avaliação **somativa** (**creditativa** ou **cumulativa**) objetiva determinar o grau de domínio que um estudante tem de uma área (ou um recorte) de aprendizagem. Ela faz uma espécie de súmula do que os estudantes sabem e são capazes de fazer em determinada etapa. Esse tipo de avalição, quando bem utilizado, pode ser bastante útil porque pode aferir resultados já obtidos anteriormente por avaliações formativas e permite aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem como um todo. A avaliação somativa também pode ser vista como um balanço final que proporciona uma visão de conjunto.

Como autores que são professores, defendemos considerar a **avaliação formativa** e a **avaliação somativa** complementares, pois contribuem, cada uma à sua maneira, para avaliar o que os estudantes já angariaram em seu processo de ensino-aprendizagem e o que ainda precisam aprender. Assim, um teste de modelo Enem, comumente presente nas avaliações somativas, pode perfeitamente ser usado em contextos formativos. O professor pode, por exemplo, solicitar aos estudantes que formulem testes com alternativas formadas por distratores coerentes, mas incorretos; ele pode, ainda, como propomos em **Esmiuçando o Enem**, solicitar que – individualmente ou em grupos de trabalho – reflitam acerca das respostas que deram nos testes, verbalizem procedimentos que utilizaram, socializem dificuldades, comparem respostas, construam gabaritos coletivos ou analisem o

próprio grau de segurança para responder à questão proposta. A agilidade de resultados que somente um teste proporciona pode contribuir para aperfeiçoar rapidamente aprendizagens e *feedbacks*, entre outras estratégias mais ligadas à avaliação formativa que à somativa.

O quadro a seguir apresenta diferenças entre os modelos mais tradicionais de avaliação e os mais recentes.

Quadro comparativo dos modos de avaliação

Modelo tradicional de avaliação	Modelo mais adequado de avaliação
Foco na promoção – o alvo dos estudantes é a promoção. Nas primeiras aulas, discutem-se as regras e os modos pelos quais as notas serão obtidas para a promoção de um ano para outro. **Implicação** – as notas vão sendo observadas e registradas. Não importa como elas foram obtidas, nem por qual processo os estudantes passaram.	**Foco na aprendizagem** – o alvo dos estudantes deve ser a aprendizagem e o que dela conseguem obter de proveitoso e prazeroso. **Implicação** – neste contexto, a avaliação deve ser um auxílio para saber quais objetivos foram atingidos, quais ainda falta atingir e que interferências do professor podem ajudar os estudantes.
Foco nas provas – são utilizadas como objeto de pressão psicológica, sob o pretexto de serem um elemento motivador da aprendizagem, seguindo a sugestão de Comenius em sua *Didática Magna*, criada no século XVII **Implicação** – as provas são utilizadas como um fator negativo de motivação. Os estudantes estudam pela ameaça da prova, não pelo que a aprendizagem pode lhes trazer de proveitoso e prazeroso. Estimula o desenvolvimento da submissão e de hábitos de comportamento físico tenso (estresse).	**Foco nas competências** – o desenvolvimento das competências previstas no projeto educacional deve ser a meta em comum dos professores. **Implicação** – a avaliação deixa de ser somente um objeto de certificação da consecução de objetivos para tornar-se necessária como instrumento de diagnóstico e acompanhamento do processo de aprendizagem. Neste ponto, modelos que indicam passos para a progressão na aprendizagem, como a Taxonomia dos Objetivos Educacionais, de Benjamin Bloom, auxiliam muito a prática da avaliação e a orientação dos estudantes.
Estabelecimentos de ensino centrados nos resultados de provas e exames – preocupam-se com as notas que demonstram o quadro global dos estudantes, para a promoção ou reprovação. **Implicação** – o processo educativo permanece oculto. A leitura das médias tende a ser ingênua (não se buscam os reais motivos para discrepâncias em determinadas disciplinas).	**Estabelecimentos de ensino centrados na qualidade –** eles devem se preocupar com o presente e o futuro dos estudantes, especialmente com relação à sua inclusão social (percepção do mundo, criatividade, empregabilidade, interação, posicionamento, criticidade). **Implicação** – o foco da escola passa a ser o resultado do ensino para os estudantes, e não mais sua média na escola.
O sistema social se contenta com as notas – as notas são suficientes para os quadros estatísticos. Resultados dentro da normalidade são bem-vistos, não importando a qualidade e os parâmetros para sua obtenção (salvo nos casos de exames como o Enem, que, de certa forma, avaliam e "certificam" os diferentes grupos de práticas educacionais e estabelecimentos de ensino). **Implicação** – não há garantia sobre a qualidade; somente os resultados interessam, mas estes são relativos. Sistemas educacionais que rompem com esse tipo de procedimento tornam-se incompatíveis com os demais, são marginalizados e, por isso, automaticamente pressionados a agir da forma tradicional.	**O sistema social se preocupa com o futuro** – em 2003, já alertava o então ministro da Educação, Cristóvam Buarque: "Para saber como será um país daqui a 20 anos, é preciso olhar como está sua escola pública no presente" (disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/2003.7.17.10.4.6.pdf, acesso em: 2 set. 2024). Esse é um sinal de que a sociedade já começa a se preocupar com o distanciamento educacional do Brasil em relação ao dos demais países. É esse o caminho para revertermos o quadro de uma educação "domesticadora" para "humanizadora". **Implicação** – valorização da educação de resultados efetivos para o indivíduo.

Fonte: Luckesi, 2002, *apud* Kraemer, 2005, p. 143.

Fernandes (2008) elenca sete características essenciais do que ele denomina **Avaliação Formativa Alternativa** (AFA)[20] e que dialogam com o quadro anterior.

[20] Fernandes (2008) utiliza a terminologia "Avaliação Formativa Alternativa" (AFA) para designar uma avaliação cuja função é "melhorar as aprendizagens e o ensino e que é verdadeiramente alternativa à avaliação formativa de inspiração behaviorista" (p. 355).

Características da avaliação formativa alternativa (AFA)

1. A AFA é estrategicamente organizada para fornecer *feedbacks* produtivos, diversificados e frequentes a fim de orientar os estudantes no processo de ensino-aprendizagem.
2. Na AFA, o *feedback* é essencial para a ativação dos processos cognitivos e metacognitivos dos estudantes, os quais podem regular e controlar seus próprios processos de forma mais motivada.
3. A interação e a comunicação entre estudantes e professores são muito consideradas na AFA, porque são elas que estabelecem "pontes" entre aquilo que se considera ser essencial que o estudante aprenda e a forma particular (pessoal) como se dá essa aprendizagem.
4. Na AFA, os estudantes protagonizam ativamente seu processo de ensino-aprendizagem, tendo uma série de oportunidades de elaborar e partilhar suas produções.
5. As tarefas (sempre diversificadas) propostas aos estudantes, na AFA, são criteriosamente selecionadas e dão conta de trabalhar as aprendizagens essenciais do currículo, mobilizando processos cognitivos complexos como relacionar, analisar, sintetizar, avaliar etc.
6. Na direção da regulação dos processos de ensino-aprendizagem, as tarefas propostas aos estudantes na AFA guardam estreita relação com as metodologias específicas dos componentes e as avaliações.
7. O ambiente na AFA está inserido em uma cultura positiva, na perspectiva de que todos podem aprender e se desenvolver.

Fonte: Fernandes, 2008.

É importante, ainda, destacar que a avaliação formativa é **criterial** quando as aprendizagens dos estudantes são analisadas com base em critérios específicos, e é **ipsativa** quando essas aprendizagens são analisadas tendo como referência os próprios estudantes (ou seja, quando ela tem caráter comparativo: os estudantes são comparados com eles mesmos ao longo de um processo, sendo possível perceber dados como a persistência de equívocos, as reiterações de problemas detectados em sucessivas avaliações, o desenvolvimento pessoal em relação a determinados tópicos etc.).

A avaliação **somativa** também é **criterial**, como a **formativa**, entretanto ela é também normativa, uma vez que estabelece comparações entre as aprendizagens dos estudantes e uma norma (nota ou conceito) ou as aprendizagens de determinado grupo de estudantes. Por isso, autores como Harlen (2005, 2006) definem a avaliação formativa como "avaliação PARA as aprendizagens" e a somativa como avaliação DAS aprendizagens.

Essas concepções sobre o papel da avaliação embasam as propostas que aparecem nestes volumes de Língua Portuguesa. Seções relativas ao eixo da leitura contribuem para aquisição constante de repertório de autoanálise, na medida em que oferecem parâmetros para a validação ou não de hipóteses e análises. Seções destinadas à produção de textos de variados gêneros – como **Experimentando produzir…**, **E se a gente…?** e **Expressão** – também permitem avaliar os estudantes com segurança e em uma perspectiva formativa.

E uma educação integral, como sabemos, não pode estar focada apenas no desenvolvimento de competências e habilidades, ela precisa se ocupar do desenvolvimento de **atitudes** e **valores**, os quais também precisam ser observados de forma atenta e medidos. Para mapear atitudes e valores já construídos e desenvolvidos pelos estudantes, propomos, com ênfase, o uso sistemático do boxe **Fala aí!** e de seções como **E se a gente…?**, **Expressão**, **Experimentando…**, **Papo aberto sobre...** e **Bate-papo de respeito**, em que são propostos debates, discussões e atividades em grupo que exigem trabalho cooperativo. (Essas estratégias didáticas possibilitam que conflitos sejam explicitados, que os aprendizes se expressem livremente e que eventuais falas preconceituosas – contaminadas por estereótipos, inferências indevidas, desconhecimento, medo, racismo, homofobia, intolerância etc. – apareçam.)

Nós, professores, temos o importante papel social de detectar esse tipo de pensamento e lidar com ele com cuidado e paciência, fazendo prevalecer no ambiente da sala de aula o respeito pelas diferenças, o pensamento crítico, o pluralismo de ideias, as opiniões embasadas em investigação científica, a democracia e o senso de coletividade. Por isso, nunca deixe de intervir, questionar, convidar ao debate, chamar para a reflexão crítica, perguntar outras opiniões, oferecer novos textos e revisar as próprias convicções

como educador sempre que avaliar que isso é necessário. É parte integrante de nosso trabalho como educadores desenvolver autonomia moral, e isso só é possível quando lidamos de forma realista com atitudes e valores que os estudantes trazem e planejamos aulas baseadas em diagnósticos. Transforme falas que atentam contra direitos humanos, por exemplo, em oportunidades de formação e debate, ofereça outros pontos de vista, problematize, trabalhe com os ODS e com a educação midiática (ver tópicos sobre os dois assuntos neste **Suplemento para o professor**).

Uma estratégia interessante para lidar com diferenças é a criação de grupos mistos de trabalho, formados por aprendizes com posições antagônicas e pré-selecionados por você com base em certos critérios (ver tópico sobre metodologias ativas de aprendizagem, neste **Suplemento para o professor**). Se você permitir que os estudantes façam sempre os mesmos agrupamentos, eles se desenvolverão menos, porque apenas reforçarão seus pontos de vista e trabalharão com vieses de confirmação. Grupos heterogêneos poderão seguir protocolos de boa convivência e respeito acordados coletivamente, no início do ano, pelo grupo. Mecanismos de avaliação do comportamento dos pares, avaliação do grupo e autoavaliação também são eficazes para regulação e autorregulação dos comportamentos e mediação de conflitos – procure, por isso, inserir essas estratégias em seu planejamento de aulas.

Em relação ao levantamento de conhecimentos e habilidades que os estudantes desenvolveram (ou não), selecione questões das seções **Investigando +** e **Leitura inicial** para verificar como está a prática leitora deles. Escolha a questão após analisar o tipo de informação que ela pode lhe oferecer e seu propósito no momento: verificar a localização de informações, a capacidade de inferir (nível inferencial no processo de leitura), o reconhecimento do tema, a capacidade de relacionar o texto a conhecimentos prévios, a apreensão do sentido global do texto etc.

A título de exemplo, no Capítulo 8 do volume 1, "Trovadorismo, Humanismo e Classicismo: primeiros tempos da literatura em nossa língua", as questões de **Leitura inicial** e **Refletindo sobre o texto** podem ser usadas como atividades avaliativas diagnósticas eficazes. Pode-se pedir aos estudantes que leiam individualmente as duas estrofes das "Oitavas", de Luís de Camões, e respondam, ainda sozinhos, às questões 1 a 4. As respostas podem ser recolhidas para posterior correção, utilizando-se o gabarito para criar uma rubrica de correção (quadro de critérios) que auxilie a comunicação com os estudantes e possa diminuir o tempo desse trabalho. Por fim, avalia-se a quais objetivos o grupo atendeu e quais não conseguiu atingir. Se o grupo tiver superado esses desafios, pode-se aplicar como avaliação, em outra etapa, as questões 1 e 2 do tópico "Classicismo: a lírica de Camões".

Já um exemplo de avaliação somativa está no Capítulo 7 do volume 2, "Romantismo: um movimento plural", em **Investigando +**. Após estudar as características gerais do Romantismo no tópico "Um movimento de muitas faces" e conhecer aspectos do "Romantismo em Portugal" (por meio da leitura de um trecho do romance *Amor de perdição*, de Camilo Castelo Branco), pode-se pedir aos estudantes que façam sozinhos os itens **a**, **b**, **c** e **d** da questão 1, que tratam de uma passagem do conto "A morte do Lidador", de Alexandre Herculano. Ao término dessa atividade – que precisa ter tempo limitado para começo e final –, os estudantes podem trocar suas produções para que corrijam os itens uns dos outros. Uma rubrica de correção coletiva pode ser criada na lousa com a ajuda da turma, utilizando-se, para isso, os gabaritos que constam neste **Suplemento para o professor**. Os itens da questão 1 exigem que os estudantes mobilizem o que aprenderam sobre o escapismo romântico, sobre história de Portugal, sobre a mitificação de personagens no Romantismo etc. na leitura de um texto do século XIX. Após a análise dos equívocos dos estudantes, determinados tópicos já vistos podem ser retomados ou ter a discussão ampliada. As atividades 2 e 3 estabelecem diálogo entre obras produzidas em diferentes contextos a fim de que os estudantes reflitam sobre assimilações, continuidades e rupturas na literatura brasileira. Além de favorecer a percepção da historicidade de matrizes e procedimentos estéticos, como prevê a habilidade EM13LP48, essas questões destacam as relações interdiscursivas entre autores de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diferentes, como prevê a habilidade EM13LP50. Assim, elas permitem, ainda, a análise de diferentes posicionamentos e perspectivas, como indica a habilidade EM13LP03. Ambas representam potentes oportunidades de avaliação da competência leitora dos estudantes e de sua capacidade de transferir conhecimentos.

Outra opção é recolher, dentro de uma perspectiva de **avaliação formativa**, o que os estudantes produziram em **Desafio de linguagem**. Trata-se de uma atividade que propõe um desafio que terá de ser resolvido por meio de uma produção autoral envolvendo variados gêneros (*slam*, seminário, *gif*, *playlist* comentada, entre outros), em diálogo direto ou indireto com o que se abordou no capítulo.

Apresentamos, a seguir, estratégias práticas ligadas aos eixos da leitura e da produção textual, que você pode adotar em sala de aula. Se necessário – e possível em sua escola –, crie grupos de **recuperação paralela** nos contraturnos para realizar o que propomos aqui.

Estratégias para o eixo da leitura: domínio de vocabulário

Mesmo não sendo algo esperado no Ensino Médio, algumas dificuldades de leitura dos estudantes podem estar relacionadas à incompreensão de palavras e expressões empregadas nos textos. E eles podem não conseguir inferir o sentido pelo contexto nem o descobrir com apoio no glossário ou em um dicionário.

Nesse caso, solicite que listem as palavras que não compreenderam durante uma primeira leitura. Oriente-os a separar aquelas cujo sentido poderiam tentar deduzir das que exigem uma consulta ao dicionário por oferecerem mais dificuldade. No passo seguinte, os estudantes devem voltar aos trechos em que aparecem as palavras e levantar hipóteses sobre seus significados. Escolha algumas palavras para estudo: projete ou anote o trecho na lousa ou releia-o com o grupo e vá mostrando as associações com o contexto que permitem uma conclusão pertinente acerca do sentido delas. O propósito é mostrar etapas do raciocínio que os estudantes podem incorporar.

O glossário que aparece nas páginas em que são ofertados textos para leitura é uma referência importante para termos que se supõe que os estudantes ainda não conheçam na etapa de desenvolvimento cognitivo em que se encontram. Utilize-os como base para separar os grupos que não conhecem termos ou expressões que se esperava que já dominassem. Faça um trabalho separado com eles, utilizando a estratégia mencionada anteriormente. Por exemplo, no Capítulo 10 "Parnasianismo e Simbolismo: a poesia de fim de século", do volume 2, supõe-se que os estudantes possam não conhecer palavras e expressões menos usuais do poema "A um poeta", de Olavo Bilac, como *estéril turbilhão*, *beneditino*, *claustro* e *lima*. Caso, porém, demonstrem que não conseguem compreender o poema, porque não sabem o significado de termos mais corriqueiros, como *trama*, *sóbria*, *andaime* etc., será necessário atuar.

Estratégias para o eixo da leitura: compreensão de informações

Se perceber, com base nas avaliações diagnósticas feitas com questões da seção **Leitura inicial**, que um grupo de estudantes apresenta dificuldades muito básicas de compreensão textual, você pode proceder da seguinte maneira: (**1**) escolha um texto do livro; (**2**) prepare um conjunto de afirmações sobre o texto que os estudantes deverão avaliar como "falsas" ou "verdadeiras"; (**3**) procure expressar as ideias usando palavras diferentes das que estão no texto e mude a ordem dos dados nos períodos para que os estudantes enfrentem um real desafio de compreensão; (**4**) durante a correção, pergunte aos estudantes que cometeram equívocos o que os confundiu e explore o que for dito, mostrando como poderiam ter checado a veracidade da informação.

É possível, por exemplo, preparar um conjunto de afirmações sobre textos didáticos destes volumes, como "A importância da biblioteca cultural", "Língua e linguagem" e "A interação", do volume 1; ou sobre textos literários, como "A luta e a lição", de Carlos Heitor Cony, do volume 2, entre outros.

Estratégias para o eixo da leitura: poemas

Os poemas estudados no Ensino Fundamental – Anos Finais não costumam se valer de linguagem muito hermética, mas aqueles trabalhados no Ensino Médio, sim, por isso é possível que parte dos estudantes tenha dificuldade na compreensão da linguagem figurada, na leitura das formulações mais sintéticas, típicas desse gênero textual, e na associação entre esses poemas e os movimentos literários em que estão inseridos. Sugerimos, por essa razão, que, se forem detectadas dificuldades desse tipo nas avaliações diagnósticas (feitas com questões da seção **Leitura inicial**), adote as seguintes estratégias: (**1**) solicite aos estudantes que escrevam paráfrases dos poemas, retextualizando-os em prosa; (**2**) oriente-os a explicar as metáforas e comparações em lugar de repeti-las; (**3**) ajude-os a reconhecer quando há um interlocutor específico; (**4**) peça que iniciem seus textos com estruturas como "Na primeira estrofe, o eu lírico desse poema pergunta se...", "O poema é iniciado com o eu lírico se lamentando por...", "O eu lírico conversa com um amigo, a quem confessa..."; (**5**) ouça algumas paráfrases produzidas pelos estudantes para verificar a coerência em relação ao texto original e explore pontos em que revelam mais dificuldade, mostrando etapas do raciocínio necessário à compreensão do texto. Ainda que a paráfrase não seja suficiente para recuperar as várias camadas de sentido do texto, contribui para a apreensão do sentido global dele; pergunte sobre as imagens que o poeta cria ao longo do texto.

Se fosse pedido aos estudantes que parafraseassem, por exemplo, o poema "A rosa de Hiroshima" (Capítulo 9 do volume 3, "A segunda fase do Modernismo: consolidação do movimento"), os estudantes poderiam entregar a seguinte produção: "(a) Procura despertar reflexão sobre as consequências da bomba nuclear sobre as gerações (crianças, meninas, mulheres) de pessoas da cidade de Hiroshima...; (b) A metáfora da rosa estrutura-se na semelhança entre uma rosa com suas pétalas abertas e o formato da bomba nuclear em explosão...; (c) O interlocutor é o leitor...; (d) O poema se inicia com o eu lírico fazendo um apelo e convidando o leitor à reflexão...; (e) O poeta trabalha com a imagem da rosa…".

Para esse tipo de atividade, pode-se criar duplas de apoio didático: um estudante que tenha facilidade para a leitura de textos poéticos lê o trabalho proposto e faz comentários para ajudar o colega.

Estratégias para o eixo da produção de textos: expressão de ideias e argumentos

Em alguns momentos, o professor precisa, mesmo no Ensino Médio, identificar se os estudantes têm dificuldade na compreensão do texto oferecido à leitura ou mesmo nas questões propostas acerca dele a partir dos comandos.

Uma atividade produtiva consiste em pedir aos estudantes que escrevam uma mensagem para o produtor do texto lido dizendo se gostaram ou não da leitura e por que, se concordam com as opiniões expressas e por que, se se consideram mais bem informados depois da leitura etc. A orientação dependerá do texto de que os estudantes vão partir. O material produzido, principalmente as justificativas, pode informar ao professor o nível de compreensão atingido. A atividade contribui sobremaneira para a capacidade de argumentar de estudantes de diferentes níveis.

Por exemplo, digamos que um estudante escrevesse a seguinte mensagem para a pesquisadora Márcia Agostini, autora de um texto lido no Capítulo 5 do volume 1, "Conto: a narrativa ágil": "Embora eu entenda que o trabalho não deva ser visto como uma tarefa marcada pelo sofrimento (como a senhora defende e a Bíblia mostra), não acho possível, no século XXI, pensar no trabalho de outra maneira, uma vez que vejo meus familiares trabalhando muitas horas por dia e eu mesmo…". Esse tipo de comentário mostraria ao professor que o estudante se equivoca em relação às várias vozes presentes no texto e ao próprio conceito de argumento. Seria necessário, portanto, um trabalho mais individualizado com esse estudante.

As atividades propostas em **Fala aí!** e **Bate-papo de respeito** podem também ser transformadas em textos escritos para que você avalie a habilidade argumentativa dos estudantes.

No Ensino Médio, objetiva-se que os estudantes possam:

> [...] analisar, em textos argumentativos[21], os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/contra-argumentação e negociação) e os argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários (Brasil, 2018, p. 507).

Espera-se, portanto, que, ao final da 3ª série, eles tenham condições de opinar com consistência, sustentar opiniões com argumentos válidos, contra-argumentar e separar fato de opinião em contextos orais ou escritos.

Os três volumes de Língua Portuguesa contêm sequências didáticas pensadas para desenvolver um trabalho consistente com textos opinativos e argumentativos, tanto na oralidade quanto na escrita. Destacamos: o Capítulo 2 do volume 2, "Debate: a arte de falar e de ouvir", que trabalha debate, com ênfase na contra-argumentação; o Capítulo 6 do volume 2, "Experienciando fazer política", em que se explora o efeito persuasivo na seção **Se eu quiser aprender +**; o Capítulo 2 do volume 3, "Carta aberta: um instrumento para mudança", em que se estuda a carta aberta e a modalização em uma entrevista de TV; o Capítulo 4 do volume 3, "Resenha: um espaço de apreciação qualificada", que traz o gênero resenha crítica e propõe a produção tanto de uma resenha escrita como de uma resenha oral para ser inserida em um canal de vídeos; o Capítulo 5 do volume 3, "Palestra: uma fala bem preparada", que tem a palestra como foco; o Capítulo 6 do volume 3, "Experienciando combater a desinformação", em que os estudantes produzem um artigo de opinião e trabalham a impessoalização em **Se eu quiser aprender +**. Além disso, na seção **Investigando +**, indicamos a você, no **Livro do estudante**, atividades que trabalham argumentação. Use-as para verificar se a turma avançou ou se precisa de reforço.

Estratégias para o eixo da produção de textos: texto expositivo

Podem ser necessárias atividades em que o desafio esteja mais na expressão e menos na concepção das ideias. Uma atividade eficaz consiste na produção de textos de acordo com informações oferecidas em itens: (**1**) escolha um texto expositivo curto (notícia, verbete etc.); (**2**) separe suas informações e anote-as de forma bem sintética, em itens, propositalmente repetindo palavras; (**3**) peça aos estudantes que componham um texto apenas com essas informações. Eles podem uni-las em um mesmo período e empregar as palavras que desejarem. Só são vetadas a inclusão de dados e a eliminação deles. Se desejar uma atividade mais complexa, altere a ordem dos itens para que os estudantes tenham de estabelecer uma sequência coerente.

A atividade exercita habilidades de segmentação, de uso de recursos de retomada e mecanismos de coesão, entre outras.

Estratégias para o eixo da produção de textos: apresentação oral

Alguns estudantes podem ter dificuldade em situações de oralidade, independentemente de seu grau de extroversão nas situações informais. Por vezes, há dificuldade em empregar a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, em mobilizar os aspectos cinésicos e paralinguísticos de maneira funcional ou em desenvolver argumentos consistentes. Sugerimos as estratégias a seguir: (**1**) estabeleça uma conversa com os estudantes para falar da importância de desenvolver as habilidades relativas à oralidade e comentar que isso se faz com a prática frequente; (**2**) proponha, então, que se preparem para momentos de fala para a turma; (**3**) crie uma agenda, distribuindo as atividades ao longo de determinado período. Pode-se permitir que os estudantes escolham livremente os temas, oferecer um conjunto deles para que cada um selecione o preferido ou predefinir os temas de cada um. É possível, por exemplo, fazer uma pergunta e orientá-los a defender um ponto de vista, sustentando-o com três argumentos.

Se preferir, recorra ao boxe **Fala aí!** ou ao **Bate-papo de respeito**. Após a conversa coletiva, peça a um estudante que se prepare em casa para falar de maneira mais formal sobre o assunto debatido. Outras sugestões: (**1**) organizar um cronograma contemplando pelo menos duas falas públicas curtas de cada estudante no ano; (**2**) promover uma audição atenta das falas e tecer comentários construtivos para que os estudantes saibam o que ajustar na próxima apresentação.

Lembramos, ainda, que há outras atividades específicas que lidam com apresentação pública. No **Desafio de linguagem** do Capítulo 11 do volume 2, por exemplo, os estudantes são convidados a preparar um seminário sobre a realidade da vida no campo.

Nesse tipo de situação, quando se objetiva avaliar de forma mais sistemática a apresentação oral, propomos que: (**1**) seja preparada uma rubrica de correção (que leve em conta todos os tópicos que compõem o **Desafio de linguagem**); (**2**) esses critérios de correção sejam distribuídos entre os estudantes (ou anotados na lousa); (**3**) se possível, a rubrica seja transformada em autoavaliação.

Momentos das sequências didáticas propícios à avaliação

É essencial enfatizar que todas as sequências didáticas que compõem esta coleção reservam etapas e momentos específicos para vários tipos de avaliação.

Na frente *Língua em foco*, por exemplo, uma adequada seleção das questões, na seção **Leitura inicial** (e nas subseções

[21] *Texto argumentativo*, nesse contexto, inclui tanto os gêneros jornalísticos opinativos quanto os gêneros publicitários, além de alguns gêneros do campo da vida pública.

Refletindo sobre o texto e ***Zoom* na língua**), oferece uma boa oportunidade de avaliação diagnóstica e/ou formativa, enquanto algumas questões de **Investigando +** oferecem excelente oportunidade de avaliação somativa; as produções propostas em **Experimentando…** constituem bons momentos para realizar uma avaliação formativa; as subseções **Papo aberto sobre...** e **Por dentro...** servem como avaliações diagnósticas; e, por fim, as seções **E se a gente...?**, **Experimentando…** e **Expressão** permitem avaliações formativas.

Na frente *Literatura em foco*, por sua vez, a **Leitura inicial** e a subseção **Refletindo sobre o texto** oferecem um conjunto de questões adequadas para o trabalho com avaliação diagnóstica; após o estudo da seção **Investigando o movimento literário**, o bloco **Investigando +** propicia uma avaliação somativa; o **Desafio de linguagem**, como já mencionado, serve a um contexto mais formativo; os capítulos **Experienciando…**, especialmente na seção **Leitura** e nas subseções **Papo aberto sobre...** e **Por dentro...** servem como avaliações diagnósticas; as seções **E se a gente...?**, **Experimentando…** e **Expressão** também podem ser usadas para avaliações formativas.

Além disso, há nas sequências didáticas um conjunto de questões ligadas aos textos, dentro das explorações mais teóricas, que desenvolvem e mobilizam uma série de competências leitoras e podem ser usadas em contextos avaliativos individuais ou em grupo, ou podem ser transformadas em momentos de autoavaliação.

Rubricas de correção: o uso da língua (dentro e fora da área)

Apresentamos, a seguir, duas tabelas que poderão ser utilizadas por você para a avaliação de alguns aspectos relativos ao uso da língua em textos produzidos na modalidade escrita. As rubricas de correção têm como princípio a descrição de determinadas características dos textos, por entendermos que desse modo torna-se mais fácil verificar aspectos que precisam ser aprimorados e a comunicação deles aos estudantes, caso o deseje fazer. Você pode preencher a tabela com um "X" no campo correspondente ao que observa ou atribuir pontuação a cada item.

Rubrica de correção: aspectos gramaticais

Aspectos gramaticais	O texto apresenta inadequação(ões) inesperada(s) em relação à variedade em foco	O texto apresenta inadequações frequentes em relação à variedade em foco	O texto apresenta algumas inadequações em relação à variedade em foco	O texto não apresenta inadequações em relação à variedade em foco ou apresenta inadequações pontuais
Ortografia				
Acentuação				
Concordância verbal				
Concordância nominal				
Pontuação				
Segmentação de períodos e parágrafos				

Tabela elaborada pelos autores especialmente para esta coleção.

Rubrica de correção: precisão das palavras

Precisão	Precisão	Precisão	Precisão	Variação	Variação	Variação	Variação
Uso de vários termos com sentido equivocado	Uso de poucos ou de nenhum termo com sentido equivocado	Uso de vários termos com sentido impreciso	Uso de poucos ou de nenhum termo com sentido impreciso	Repetição frequente de termos	Texto com bom uso de recursos de substituição	Predomínio de palavras mais comuns	Texto com vocabulário variado

Tabela elaborada pelos autores especialmente para esta coleção.

Observe que a primeira tabela pode perder ou ganhar itens conforme o curso for avançando. Por exemplo, a concordância com expressão que indica quantidade aproximada (*cerca de*, *mais de*, *menos de, perto de* etc.), seguida de numeral e substantivo, pode ser incluída na tabela mais no final do curso de Língua Portuguesa, quando os estudantes tiverem estudado esse tópico específico.

Ainda nessa tabela, a primeira coluna deve marcar equívocos que já não são esperados para o ano em curso, independentemente do preenchimento das colunas seguintes. No segundo semestre do 3º ano do Ensino Médio, por exemplo, poderia ser marcada como inadequação não esperada a ausência de acento indicador de crase em casos como "a médica foi à feira de profissões falar com as turmas", uma vez que os estudantes já sabem que, nesse caso, o termo subordinante exige a preposição *a*, e o subordinado é antecedido pelo artigo *a*.

As tabelas podem ser adaptadas conforme as características de suas turmas e a exigência de seu curso.

É possível, ainda, adaptar a primeira tabela para usá-la não só em Língua Portuguesa, mas em toda a área de Linguagens e suas Tecnologias, especialmente Arte e Língua Inglesa, e pela área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Sugerimos que haja um trabalho prévio por parte dos professores de língua (portuguesa e estrangeira) na produção de uma tabela específica (simplificada) que possa ser usada na correção de avaliações de Geografia, História, Filosofia etc. Esse quadro de rubricas tem como objetivo mostrar aos estudantes que eles precisam se preocupar com a escrita não só em produções de texto exigidas em Língua Portuguesa. Deve haver um combinado coletivo dentro das áreas sobre determinados equívocos que não serão aceitos no Ensino Médio (de ortografia, sintaxe etc.). Evidentemente, todos deverão estar atentos para lidar, de modo inclusivo, com estudantes que apresentem problemas como **dislexia** (dificuldade de processar o conceito de codificar e decodificar a unidade sonora em unidades gráficas – forma de grafemas –, mas com capacidade cognitiva preservada), **disortografia** (problemas na transformação do som no símbolo gráfico que corresponde a ele) e **disgrafia** (distúrbio em que o estudante apresenta uma escrita ilegível por dificuldades no ato motor de escrever – coordenação motora fina, ritmo, velocidade do movimento etc.).

Enem: uma prova em grande escala

Como se sabe, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) avalia o desempenho escolar dos estudantes ao final da Educação Básica. Desde 1998, esse exame é realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e possibilita acesso à Educação Superior por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu)[22], do Programa Universidade Para Todos (Prouni) [23], de convênios com algumas instituições portuguesas e de acesso a programas de financiamento e apoio estudantil, como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies)[24].

Essa prova também fornece indicadores educacionais, e a análise científica de seus resultados abre portas para o desenvolvimento de estudos que podem interferir nas políticas públicas educacionais de nosso país.

Defendemos que é essencial incentivar os estudantes a realizar o exame, seja como "treineiros", em um primeiro momento, seja como concluintes, no final do Ensino Médio. Trata-se de um direito dos estudantes brasileiros.

Os autores desta coleção, certamente, têm como um de seus objetivos contribuir para o bom desempenho dos estudantes de escolas públicas no Enem. É possível realizar um trabalho consistente com as questões desse exame, já que todas estão disponíveis no *site* do Inep com os respectivos gabaritos. Basta acessar o portal do instituto e clicar em Áreas de Atuação, Avaliações e Exames Educacionais, Enem, Provas e Gabaritos.

Desde 2009, o Enem é composto de quatro provas objetivas, com 45 questões cada uma, e de uma prova de redação. As avaliações estruturam-se em cinco eixos cognitivos comuns a todas as áreas de conhecimento[25] – **I: Dominar linguagens (DL)**; **II: Compreender fenômenos (CF)**; **III: Enfrentar situações-problemas (SP)**; **IV: Construir argumentação (CA)**; **V: Elaborar propostas (EP)** – e em matrizes de referência, uma para cada área de conhecimento, que contemplam **nove competências** e um conjunto de habilidades.

Conheça, a seguir, as competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias (CEL), presentes na BNCC, com as quais os cinco eixos e as nove competências de área do Enem dialogam.

Relações possíveis entre os eixos cognitivos do Enem e as CEL da BNCC

Eixos cognitivos do Enem	CEL da BNCC
I. Dominar linguagens (DL)	3, 4
II. Compreender fenômenos (CF)	1, 2
III. Enfrentar situações-problema (SP)	1, 2, 5, 9, 10
IV. Construir argumentação (CA)	7
V. Elaborar propostas (EP)	1, 2, 4, 5, 6, 9, 10

Tabela elaborada pelos autores especialmente para esta coleção.

[22] O Sisu é um sistema eletrônico administrado pelo MEC que monitora as vagas oferecidas por instituições públicas de Ensino Superior de todo o Brasil. O sistema organiza a seleção dos estudantes com base na média da nota do Enem até o limite da oferta das vagas, por curso e modalidade de concorrência, de acordo com as escolhas dos candidatos inscritos e o perfil socioeconômico segundo a Lei de Cotas.

[23] O Prouni oferece bolsas de estudo, integrais e parciais, em cursos de graduação e de formação específica, em instituições de Educação Superior privadas. Esse programa é destinado a estudantes sem diploma de nível superior.

[24] O Fies é um programa do MEC que objetiva conceder financiamento a estudantes em cursos superiores pagos, com avaliação positiva no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

[25] Quando esta coleção chegar pela primeira vez às escolas, em 2026, poderá ter havido mudanças na estrutura do Enem. Acreditamos, entretanto, que eventuais mudanças não invalidam a maior parte das recomendações que fazemos aqui, tampouco a proposta pedagógica que a coleção defende (ancorada nas exigências de um documento soberano, a BNCC).

Relações possíveis entre as competências de área do Enem e as CEL da BNCC

Competências de área do Enem	CEL da BNCC
1. Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.	7
2. Conhecer e usar Língua(s) Estrangeira(s) Moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.	1, 4
3. Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade.	3, 5
4. Compreender a arte como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade.	1, 3, 6
5. Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.	3, 4, 6
6. Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.	1, 3, 6
7. Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.	1, 3, 4
8. Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.	2, 3, 4
9. Entender os princípios, a natureza, a função e o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida pessoal e social, no desenvolvimento do conhecimento, associando-o aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte, às demais tecnologias, aos processos de produção e aos problemas que se propõem solucionar.	7

Tabela elaborada pelos autores especialmente para esta coleção.

Há, nesta coleção de Linguagens e suas Tecnologias, uma série de atividades que dialogam com o tipo de questão que o Enem propõe e podem ser usadas na capacitação dos estudantes para os exames de larga escala.

Como as competências e habilidades mobilizadas nos capítulos são informadas aos estudantes e a você no fim de cada volume, é possível associá-las às matrizes e aos eixos cognitivos do Enem. Assim, você consegue perceber quais estão sendo desenvolvidas em cada etapa de trabalho. Além disso, por meio da correção das atividades, você pode perceber que problemas individuais há no desenvolvimento da aprendizagem de determinadas competências e habilidades.

Trabalhar com a "preparação" para o Enem dessa forma certamente evitará práticas meramente utilitaristas e transmissivas, com as quais não concordamos, e tornará as aprendizagens significativas.

O estudante protagonizando suas aprendizagens: as metodologias ativas

No tópico "As finalidades do Ensino Médio na contemporaneidade", a BNCC afirma que a escola deve "promover a *aprendizagem colaborativa*, desenvolvendo nos estudantes a capacidade de trabalharem em equipe e aprenderem com seus pares" (Brasil, 2018, p. 465).[26] Quando defende essa obrigação da escola, a BNCC está falando da necessidade de os educadores trabalharem com as chamadas metodologias ativas.

Embora a BNCC de Linguagens e suas Tecnologias não trate das metodologias ativas utilizando essa terminologia específica, a necessidade de inserir o aprendiz como protagonista em seu processo de ensino-aprendizagem, em colaboração direta e constante com seus pares, está diretamente relacionada a habilidades importantes da área, como as ligadas à CEL 3 (EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG305).

No componente específico Língua Portuguesa, parte integrante da área de Linguagens e suas Tecnologias, no campo da vida pessoal, a ideia da necessidade das aprendizagens colaborativas, por meio das metodologias

[26] Grifo nosso.

ativas, está sugerida nas habilidades: EM13LP19, EM13LP20, EM13LP21, EM13LP22. No campo de atuação na vida pública, aparece nas habilidades: EM13LP23, EM13LP24, EM13LP25, EM13LP27. No campo jornalístico-midiático, está sugerida na habilidade EM13LP45. No campo artístico-literário, aparece nas habilidades EM13LP46, EM13LP47.

O *site* do MEC que hospeda o documento da BNCC apresenta alguns textos que abordam o tema, como o artigo "O uso de metodologias ativas colaborativas e a formação de competências", segundo o qual:

> [...] quando trabalhamos com metodologias ativas – colaborativas e cooperativas (*collaborative and cooperative learning*) –, que integram o grupo de técnicas Inquiry-Based Learning (IBL) e que tem suas raízes na visão de Vygotsky, de que existe uma natureza social inerente ao processo de aprendizagem – base de sua teoria de Desenvolvimento por Zona Proximal (DZP) – a construção do conhecimento permite o desenvolvimento de importantes competências, como:
>
> - **saber buscar e investigar informações com criticidade** (critérios de seleção e priorização) a fim de atingir determinado objetivo, a partir da formulação de perguntas ou de desafios dados pelos educadores;
> - **compreender a informação**, analisando-a em diferentes níveis de complexidade, contextualizando-a e associando-a a outros conhecimentos;
> - **interagir, negociar e comunicar-se com o grupo**, em diferentes contextos e momentos;
> - **conviver e agir com inteligência emocional**, identificando e desenvolvendo atitudes positivas para a aprendizagem colaborativa;
> - **ter autogestão afetiva**, reconhecendo atitudes interpessoais facilitadoras e dificultadoras para a qualidade da aprendizagem, lidando com o erro e as frustrações, e sendo flexível;
> - **tomar decisão individualmente e em grupo**, avaliando os pontos positivos e negativos envolvidos;
> - **desenvolver a capacidade de liderança**;
> - **resolver problemas**, executando um projeto ou uma ação e propondo soluções (Brasil, [201-?]).

Metodologias ativas: aprofundamento

Como é urgente buscar novas formas de ensino-aprendizagem, como nem todos os educadores brasileiros estão familiarizados com as metodologias ativas e como elas perpassam muitas das abordagens propostas na BNCC, consideramos relevante apresentar algumas metodologias neste **Suplemento para o professor**, para que você se aproprie ainda mais dessa forma de ensinar, essencial a uma educação que almeje colocar o jovem como protagonista de seu processo de aprendizagem.

As metodologias ativas existem como alternativa à chamada didática tradicional, que é predominantemente baseada em aulas expositivas, com os estudantes organizados em fileiras. Derivam de teorias da aprendizagem como o socioconstrutivismo e dos estudos cognitivos. Além de serem essenciais para as juventudes deste século, essas metodologias ressignificam seu papel social, professor, e o da própria escola, como, respectivamente, mediadores qualificados e espaço de circulação de saberes e de constante debate democrático.

Em geral, as metodologias ativas seguem estas diretrizes: (**1**) o desenvolvimento de habilidades socioemocionais deve ser estimulado; (**2**) o professor assume o papel de tutor/mediador/favorecedor, e não de transmissor do conhecimento; (**3**) os conhecimentos devem ser contextualizados; (**4**) a autonomia intelectual dos estudantes deve ser estimulada por meio da metacognição; (**5**) a colaboração entre pares deve ser estimulada; (**6**) a avaliação deve ser constante (formativa) e o *feedback*, rápido; (**7**) as atividades devem ser desenvolvidas a partir do conhecimento prévio dos estudantes.

Biblioteca do professor

MOTA, Ana R.; ROSA, Cleci T. Werner da. Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 25, n. 2, p. 261-276, maio/ago. 2018.
Tendo como pano de fundo a psicologia cognitiva e a metacognição, o texto analisa algumas metodologias ativas de ensino e dá sugestões práticas para envolver os estudantes nas aulas.

Exploramos, a seguir, algumas metodologias ativas que você pode incorporar à sua prática, eventualmente reorganizando o espaço da sala de aula de modo que os estudantes possam trabalhar em grupos, duplas ou coletivamente. Por exemplo, pode-se juntar as carteiras em duplas; organizar três ou mais carteiras em círculo ou lado a lado, de modo que os integrantes do grupo fiquem todos voltados para o professor e a lousa; organizá-las em "u", com o professor à frente, ou em círculo, com o professor dentro dele ou fora, caso queira ter um papel menos ativo na atividade; pode-se, ainda, manter as carteiras em fila, porém todas elas voltadas para uma linha central da sala, um bom formato para debates coletivos.

Sala de aula invertida (*flipped classroom*)

A abordagem da sala de aula invertida (tradução do inglês *flipped classroom*) consiste em uma combinação de atividades presenciais e a distância. Nesse modelo, conforme Valente (2014) a aquisição de conhecimento teórico fica concentrada em ambientes externos à sala de aula e prévios ao período de aula, enquanto atividades práticas e de interação são realizadas em aula. Trata-se, em geral, de uma modalidade de ensino que corresponde ao ensino híbrido (*blended learning*, termo usado para designar modelos que unem atividades analógicas e digitais), já que se costuma recorrer às TDIC para a montagem das atividades a distância. Elas não necessitam ser realizadas em meio digital, embora isso ocorra na maioria dos casos.

Biblioteca do professor

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
Para os autores, a metodologia precisa acompanhar os objetivos do professor: se desejamos estudantes proativos, devemos adotar metodologias em que eles se envolvam em atividades complexas, nas quais tomam decisões e avaliam resultados.

Instrução por pares (*peer instruction*)

A instrução por pares (*peer instruction,* em inglês) é um método avaliativo desenvolvido pelo professor Eric Mazur, da Universidade Harvard (Estados Unidos), no final dos anos 1990, que envolve a aplicação de diferentes atividades conforme a quantidade de acertos dos estudantes em questões de múltipla escolha, precedida de exposição do conceito a ser trabalhado. Uma porcentagem baixa de acertos prevê que o conceito seja revisto, enquanto porcentagens médias e altas determinam a realização de discussões em grupo, seguidas do refazimento das questões, e uma breve explicação sobre o tópico, seguida da continuação do teste, respectivamente. Segundo Wanis (2015), é possível aplicar a instrução por pares isoladamente a cada questão ou utilizá-la de forma mais generalizada, após a aplicação de um teste composto de diversas questões de múltipla escolha.

O teste de verificação de aprendizagem deve ser, necessariamente, de múltipla escolha, porque todos os resultados precisam ser previstos pelo professor e compartilhados com todos os estudantes. A discussão coletiva, no caso de um resultado em que haja entre 30% e 70% de respostas corretas, serve para que os estudantes reflitam sobre as próprias respostas ao formular uma argumentação que as sustente; os estudantes também revisam suas escolhas ao ouvir os argumentos dos colegas.

Ensino sob medida (*just-in-time teaching*)

O método de ensino sob medida (*just-in-time teaching,* em inglês) depende das TDIC, que são usadas como ferramenta de comunicação, e tem o objetivo de otimizar o tempo que estudantes e professores compartilham em sala de aula. Esse método, conforme Gavrin (2006), prevê que as aulas presenciais sejam usadas para solucionar dificuldades específicas dos estudantes, bem como para desenvolver habilidades que não envolvam leitura e aquisição passiva de conceitos. Em casa, os estudantes executam uma série de tarefas chamadas de *warm-up exercises* (exercícios de aquecimento, na tradução para o português). Esses exercícios são feitos utilizando as TDIC e têm um prazo de entrega que deve ser rigidamente controlado pelo professor. Encerrado o prazo, o professor acessa as respostas dos estudantes e estrutura a próxima atividade a ser realizada em sala de aula com base nas dificuldades que observar.

Aprendizagem baseada em problemas (*problem-based learning*)

A abordagem PBL, muitas vezes traduzida para aprendizagem baseada em problemas (ABP), prevê a proposição de um problema para grupos pequenos de estudantes, os quais devem encontrar uma solução significativa para ele por meio de pesquisa individual e contraste coletivo de ideias. Para que essa abordagem seja desenvolvida adequadamente, é preciso que o problema proposto aos grupos seja contextualizado. Também é necessário que os estudantes tenham acesso a fontes de pesquisa, embora seja possível não as fornecer diretamente, a fim de fomentar a autonomia na busca por informações.

É possível elencar algumas funções dadas a estudantes e professores específicos. Esquematiza-se, no quadro a seguir, elaborado por Borges *et al.* (2014, p. 303), uma forma de atribuição de papéis dentro de um mesmo grupo, formado por estudantes e por um professor-tutor.

Descrição dos papéis dos participantes do grupo tutorial

Estudante coordenador	Estudante secretário	Membros do grupo	Tutor
Liderar o grupo tutorial Encorajar a participação de todos Manter a dinâmica do grupo tutorial Controlar o tempo Assegurar que o secretário possa anotar adequadamente os pontos de vista do grupo	Registrar pontos relevantes apontados pelo grupo Ajudar o grupo a ordenar seu raciocínio Participar das discussões Registrar as fontes de pesquisa utilizadas pelo grupo	Acompanhar todas as etapas do processo Participar das discussões Ouvir e respeitar a opinião dos colegas Fazer questionamentos Procurar alcançar os objetivos de aprendizagem	Estimular a participação do grupo Auxiliar o coordenador na dinâmica do grupo Verificar a relevância dos pontos anotados Prevenir o desvio do foco da discussão Assegurar que o grupo atinja os objetivos de aprendizagem Verificar o entendimento do grupo sobre as questões discutidas

Borges *et al.*, 2014, p. 303.

Painel integrado (*jigsaw classroom*)

O painel integrado (do inglês *jigsaw classroom*) é uma dinâmica em que os estudantes são divididos em grupos reduzidos e o objeto de aprendizagem é dividido em partes. O número de partes precisa corresponder ao número de grupos. Propõe-se aos estudantes que discutam o tema que lhes coube. Em seguida, constroem-se novos grupos, organizados por meio de um cruzamento entre os membros dos primeiros grupos, de tal forma que, em cada novo grupo, haja pelo menos um representante de cada um dos primeiros grupos – e, portanto, um estudante inteirado sobre cada assunto discutido.

A seguir, há uma esquematização da montagem de um painel integrado em ordem cronológica de passos a serem seguidos: (**1**) exposição do tema geral e instruções de como funcionará o painel integrado; (**2**) divisão da turma em grupos iniciais (de 1 a 4, no esquema reproduzido a seguir) e distribuição dos subtemas entre eles; (**3**) discussão dos subtemas dentro de cada primeiro grupo; (**4**) divisão da turma em segundos grupos (de A a D, no esquema reproduzido a seguir), de modo que cada segundo grupo contenha, pelo menos, um integrante de cada primeiro grupo; (**5**) apresentação da discussão feita anteriormente por cada um dos membros do segundo grupo.

Esquematização de montagem de painel integrado

Grupo 1 **Subtema 1**		**Grupo 2** **Subtema 2**		**Grupo 3** **Subtema 3**		**Grupo 4** **Subtema 4**	
	Integrantes:		Integrantes:		Integrantes:		Integrantes:
Estudante	**1**	**Estudante**	**5**	**Estudante**	**9**	**Estudante**	**13**
Estudante	**2**	**Estudante**	**6**	**Estudante**	**10**	**Estudante**	**14**
Estudante	**3**	**Estudante**	**7**	**Estudante**	**11**	**Estudante**	**15**
Estudante	**4**	**Estudante**	**8**	**Estudante**	**12**	**Estudante**	**16**

↓

Grupo A		**Grupo B**		**Grupo C**		**Grupo D**	
	Integrantes:		Integrantes:		Integrantes:		Integrantes:
Estudante	**1**	**Estudante**	**2**	**Estudante**	**3**	**Estudante**	**4**
Estudante	**5**	**Estudante**	**6**	**Estudante**	**7**	**Estudante**	**8**
Estudante	**9**	**Estudante**	**10**	**Estudante**	**11**	**Estudante**	**12**
Estudante	**13**	**Estudante**	**14**	**Estudante**	**15**	**Estudante**	**16**

Esquema elaborado pelos autores especialmente para esta coleção.

É importante destacar que o número de subtemas corresponderá, sempre, ao número de integrantes de cada segundo grupo. Portanto, o professor deve organizar o conteúdo em uma quantidade de subtemas que seja também uma quantidade adequada de estudantes por grupo.

Biblioteca do professor

AULAS do Digão – Metodologias ativas nas aulas de Biologia – Painel Integrado. [*S. l.: s. n.*], 2020. 1 vídeo (6 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=V3hZ6pSyCPs. Acesso em: 25 set. 2024.

No vídeo, disponível na internet, o professor e mestre em Biologia Rodrigo Mendes mostra, na prática, como utilizar a estratégia do painel integrado em uma aula de Biologia. A explicação pode facilmente ser transposta para outros componentes.

Gamificação

Gamificação é uma estratégia didática em que se utilizam elementos dos jogos digitais (mecânicas, estratégias, pensamentos) para motivar ou promover a aprendizagem. As formas de aplicá-los em atividades didáticas são inúmeras. Algumas sugestões: (**1**) **rotas diferentes** para um mesmo fim – em grande parte dos *games*, é possível atingir o mesmo objetivo por meio de caminhos distintos. Esse elemento dos jogos, se aplicado às atividades didáticas, pode contribuir para a incorporação das características pessoais dos estudantes ao processo de aprendizagem, o que consistiria em ganhos tanto cognitivos quanto motivacionais. Cabe ao docente oferecer diferentes formas de alcançar a mesma solução de um problema; (**2**) ***feedback* imediato** – nos *games*, os jogadores são, em geral, capazes de visualizar o efeito de suas

ações em tempo real. É possível substituir o *feedback* geralmente lento das atividades escolares (como o resultado de provas escritas, por exemplo) por respostas rápidas, que estimulem um redirecionamento também rápido de estratégia por parte dos estudantes. Isso pode ser feito com o auxílio das TDIC, que permitem a automação do *feedback*. Ao perceber que seu raciocínio não está levando aos resultados esperados, o estudante é capaz de mudar de estratégia e atingir o objetivo didático de uma atividade; (**3**) **curva de aprendizagem** – idealmente, um jogo de *videogame* ensina ao jogador como interagir com os controles na prática, sem que precise se alongar em explicações complexas ou metalinguísticas a respeito da mecânica dele. Um bom jogo também providencia ao jogador o tempo necessário para que ele se acostume com a sua mecânica antes de introduzir um novo desafio, balanceando o ritmo ao introduzir cada um deles. O conhecimento adquirido na resolução de um desafio é requerido para que se solucione o próximo, e assim por diante, o que cria nos estudantes a sensação de progresso, respeitando-se o ritmo de aprendizagem de cada um; (**4**) **dividir tarefas complexas em outras menores** – ao dividir grandes objetivos de aprendizagem (como "escrever a introdução de um artigo de opinião", por exemplo) em outros menores (como "criar um tópico frasal para o parágrafo de introdução de um artigo de opinião", "desenvolver o tópico frasal em dois períodos que o expliquem mais detalhadamente" e "encerrar o parágrafo de introdução com uma frase que desperte a curiosidade do leitor"), a grandiosidade da tarefa final, que pode inconscientemente causar apreensão nos estudantes, é atenuada. Algo similar pode ser observado nos *games*, em que frequentemente objetivos maiores são divididos em um conjunto de tarefas de mais fácil execução. Dessa forma, o estudante pode observar de maneira panorâmica as partes que compõem um problema e não ter sua motivação abatida pela sensação de "não saber por onde começar"; (**5**) **uso de narrativa para imersão** – a grande maioria dos *videogames*, em especial os que foram produzidos a partir do ponto em que a indústria dos jogos eletrônicos já contava com tecnologias que ampliavam muito a capacidade de processamento dos consoles e computadores, oferece algum contexto narrativo para as ações que o jogador deve performar. Esse contexto narrativo justifica as ações que de outra forma pareceriam excessivamente arbitrárias, e motiva os jogadores a interagirem. O mesmo pode ser emprestado ao ensino: aprendizagens contextualizadas, ou seja, conhecimentos cuja aplicação está explícita desde o princípio para o estudante, acabam por gerar maior motivação do que aquelas cuja relação com a realidade não fica evidente (Fardo, 2013).

Nesta coleção, as metodologias ativas são priorizadas e estão presentes em inúmeras atividades que convidam à aprendizagem colaborativa, especialmente em **E se a gente...?**, **Expressão**, **Bate-papo de respeito**, **Esmiuçando o Enem**, **Aguçando os sentidos**, **A língua nas ruas** e **Desafio de linguagem.**

A abordagem por meio de situações-problema

Meirieu (1998) defende que uma situação-problema se caracteriza da seguinte forma: (**1**) propõe-se a realização de uma tarefa aos estudantes; (**2**) para realizá-la, é preciso que transponham obstáculos; (**3**) a transposição dos obstáculos precisa, necessariamente, representar um estágio mais elevado do desenvolvimento cognitivo dos aprendizes; (**4**) o desafio cognitivo precisa ser o obstáculo a ser transposto; (**5**) os obstáculos precisam ser garantidos por um conjunto de restrições impostas aos educandos para a realização da tarefa; (**6**) materiais e/ou instruções precisam ser fornecidos aos estudantes para que tenham condições de vencer os obstáculos.

Esta coleção oferece diversas situações didáticas que possibilitam aos estudantes desenvolver estratégias para solucionar situações-problema. Por exemplo, nas seções **Expressão**, **Desafio de linguagem**, **Experimentando...**, **E se a gente...?** e na atividade **A língua nas ruas**.

Biblioteca do professor

MEIRIEU, Philippe. **Aprender... sim, mas como?** Porto Alegre: Artmed, 1998.

Meirieu defende que a escolha por um método educativo se apoie no conhecimento que se tem sobre a forma como um estudante aprende e nos conceitos que se intenciona desenvolver.

Pensar computacionalmente

Entre as dimensões que, segundo a BNCC, caracterizam a computação e as tecnologias digitais e que devem ser contempladas pelos currículos das escolas no Ensino Médio, está o pensamento computacional (PC).

Por ser um tópico pouco conhecido pela maior parte de nós, professores de Língua Portuguesa, consideramos importante apresentar, ainda que sucintamente, o que alguns estudiosos denominam PC para que os componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias possam contribuir com essa importante demanda.

Em geral, a primeira questão que surge sobre o tema é: quando falamos em PC, estamos falando necessariamente em computadores? Essa pergunta é essencial porque não há como ignorar os limites técnicos impostos às escolas públicas brasileiras, sobretudo no que tange aos equipamentos necessários para trabalhar com programação e à conexão dessas máquinas com a internet. Entretanto, felizmente, as reflexões acerca do PC não passam obrigatoriamente pelo dispositivo computador. Conforme a publicação *Os benefícios da programação computacional em práticas pedagógicas*:

> [...] o pensamento computacional não está necessariamente ligado à programação de computador. [...] [Ele consiste na] formulação de problemas e soluções representados de forma que possam ser executados por processadores de informações – humanos, computadores ou, melhor ainda, uma combinação de ambos (Instituto Ayrton Senna, [20--?]).

Ainda não há um consenso sobre o que seja PC. Brackmann relaciona-o à capacidade criativa e crítica:

> O Pensamento Computacional é uma distinta capacidade criativa, crítica e estratégica humana de saber utilizar os fundamentos da computação com a finalidade

de identificar e resolver problemas, de maneira individual ou colaborativa, através de passos claros, de tal forma que uma pessoa ou máquina possam executá-los eficazmente (2017, p. 29).

Vale destacar, ainda, que o PC, além de não depender necessariamente do uso de um computador, tem caráter interdisciplinar. O quadro a seguir mostra como as habilidades relacionadas ao PC podem ser desenvolvidas em alguns componentes curriculares das áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Linguagens e suas Tecnologias.

Sugestões de inserção do PC em Geografia, Língua Portuguesa e Arte

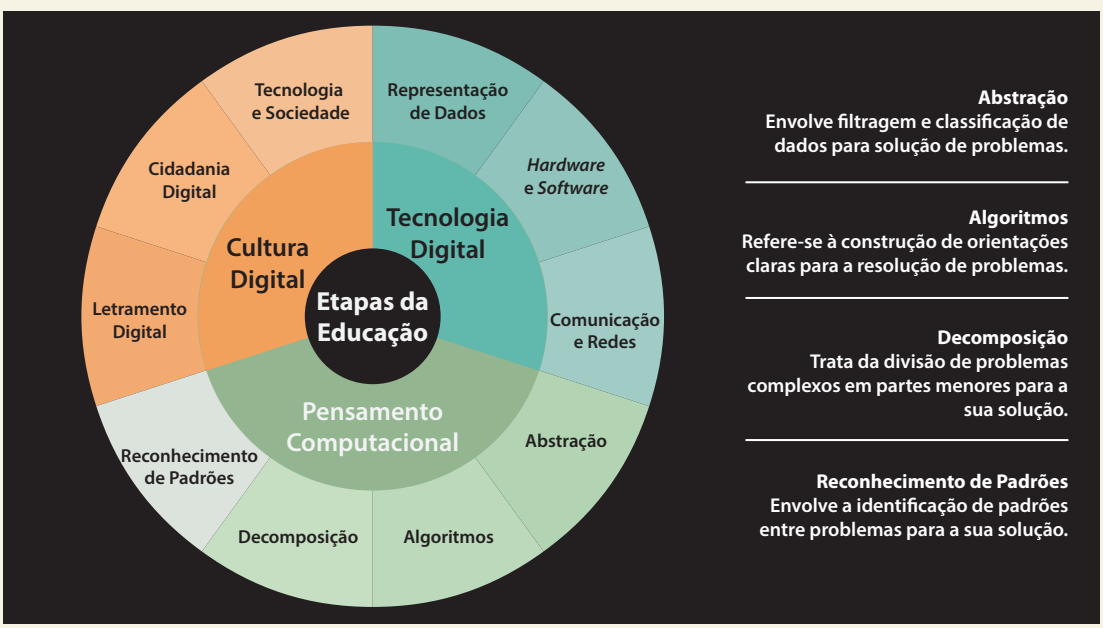
Conceitos de PC	Geografia	Língua Portuguesa e Arte
Coleção de dados	Estudar estatísticas de conflitos ou dados populacionais	Identificar padrões em diferentes tipos de frases
Análise de dados	Identificar as tendências dos dados estatísticos	Representar padrões de diferentes tipos de frases
Representação de dados	Resumir e representar tendências	Produzir um rascunho
Abstração	Resumir fatos. Deduzir conclusões dos fatos	Usar metáforas e analogias. Escrever um conto com diversos pontos de vista
Algoritmos e procedimentos	–	Escrever instruções
Automação	Usar planilhas eletrônicas	–
Paralelismo	–	Utilizar o corretor ortográfico
Simulação	Incentivar com jogos que utilizem bases históricas	Encenar uma peça teatral

Fonte: CSTA/ISTE, 2009; Barr e Stephenson, 2011, *apud* Brackmann, 2017. (Adaptado.)

O Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB), no documento *Currículo de Tecnologia e Computação*, explica que o PC "tem sido considerado um dos pilares fundamentais do intelecto humano, junto à leitura, escrita e aritmética, visto que ele também é aplicado para descrever, explicar e modelar o universo e seus processos complexos".

A imagem a seguir, criada pelo CIEB, situa o PC dentro das etapas que contemplam uma educação digital mais completa e conceitua abstração, algoritmos, decomposição e reconhecimento de padrões.

CC BY 4.0/CENTRO DE INOVAÇÃO PARA EDUCAÇÃO



Representação da inserção do pensamento computacional em uma educação digital mais ampla.

Fonte: CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA (CIEB). **Currículo de Tecnologia e Computação**. São Paulo: Cieb, [202-?]. Disponível em: https://curriculo.cieb.net.br/. Acesso em: 9 out. 2024.

Segundo o *Currículo de tecnologia e computação*, proposto pelo CIEB ([202-?]):

- o **reconhecimento de padrões** "trabalha a identificação de características comuns entre os problemas e suas soluções. Ao se realizar a decomposição de um problema complexo, seguidamente se encontram padrões entre os subproblemas gerados, os quais podem ser explorados para que se encontre uma solução mais eficiente";
- a **decomposição** "trabalha o processo que divide os problemas em partes menores para facilitar a resolução. Compreende também a análise dos problemas para identificar as partes que podem ser separadas e formas como podem ser reconstituídas para solucionar o problema como um todo, ajudando a aumentar a atenção aos detalhes";
- o **algoritmo** "trabalha a estratégia ou o conjunto de instruções claras e necessárias, ordenadas para a solução de um problema. Em um algoritmo, as instruções podem ser escritas em formato de diagrama, pseudocódigo (linguagem humana) ou em linguagem de programação";
- a **abstração** "envolve a filtragem e classificação dos dados, criando mecanismos que permitem separar apenas os elementos essenciais em determinado problema. Também envolve formas de organizar informações em estruturas que possam auxiliar na resolução de problemas".

Propomos, em seções e boxes desta coleção, um trabalho com o desenvolvimento do PC que é perfeitamente possível dentro do universo da Língua Portuguesa (incluindo o volume único de Redação) e da Arte, componentes que formam a área de conhecimento e de domínio dos professores que utilizarão este material.

E de que forma esse trabalho é feito na coleção?

Seções e subseções como **E se a gente...?**, **Esmiuçando o Enem**, **Expressão**, ***Zoom* na língua** trabalham, muitas vezes, com o **reconhecimento de padrões** por meio, por exemplo, do resgate dos elementos estáveis que caracterizam os gêneros textuais em estudo e as diferentes linguagens artísticas; a **abstração**, que se caracteriza pela seleção, entre vários dados, daqueles que são fundamentais para resolver um problema; **a resolução de um problema**, quando vários itens o dividem em partes para que a solução seja facilitada; **a coleta e análise de dados**, que correspondem a etapas de compreensão de um problema (a divisão dele em partes permite uma solução mais eficiente).

Segundo Brackmann (2017), o algoritmo "possui uma grande abrangência em diversos momentos das atividades propostas no Pensamento Computacional; [ele] é um conjunto de regras para a resolução de um problema, como uma receita de bolo" (p. 42). Nesse sentido, seções ancoradas em etapas, como **Experimentando..., Expressão...** e **E se a gente...?**, contribuem para que os estudantes desenvolvam o **pensamento algorítmico**, uma vez que esse "conjunto de instruções claras e necessárias, ordenadas" (CIEB, [20--?]) está a serviço da solução do problema apresentado no comando da atividade. Dessa forma, mesmo que o problema mude a cada atividade, os estudantes necessitam passar pelo mesmo conjunto de instruções para resolvê-lo, tornando-se capazes, progressivamente, de criar etapas autonomamente.

A seção **Expressão** contribui para o desenvolvimento da **abstração** – que compreende a filtragem e a classificação dos dados e cria ferramentas que possibilitam a identificação dos componentes essenciais em certo problema –, já que se parte de um problema que deve ser resolvido. Para isso, os estudantes recolhem dados (*filtrados* dos conhecimentos que adquiriram ao longo de todo o capítulo) e separam aqueles que são *essenciais* para a formulação do que é exigido deles. A seção também trabalha com *etapas*; nesse sentido, trabalha-se a capacidade de *decompor* um problema, pois ele é dividido "em partes menores para facilitar a resolução".

Se pensarmos nos conceitos de PC que Brackmann (2017) agrupa em seu quadro, essas seções e boxes também trabalham com a **coleta de dados** (em seções como **E se a gente...?**, por exemplo), a **análise de dados** (na etapa "Planejando…", na seção **Experimentando…**), a **representação de dados** (quando o estudante transforma as informações de um texto analisado em tabelas, esquemas e infográficos) e a **simulação** (objetivo primordial das seções **Experimentando...** e **Expressão**, por exemplo).

Pensando no PC como uma "capacidade criativa, crítica e estratégica" (Brackmann, 2017, p. 29), a coleção traz seções como **Experimentando…**, **Desafio de linguagem** e **Expressão**, que foram estruturadas para desenvolver justamente a criatividade, a criticidade e o pensamento estratégico dos estudantes.

Finalmente, para que os estudantes tenham maior consciência das aprendizagens relacionadas ao PC, criamos o boxe **É lógico!**. Ele pode oferecer dois tipos de conteúdo: atividades de automatização de soluções por meio do pensamento algorítmico, em que os estudantes são convidados a produzir, por exemplo, um fluxograma para automatizar a concordância com o verbo haver, tópico que costumam considerar bastante desafiador; comentários que levam os estudantes a identificar os pilares do PC que colocaram em prática ao resolver as atividades.

Para um desenvolvimento mais pleno do PC, propomos com ênfase que seja realizado um trabalho interdisciplinar com a área de Matemática e suas Tecnologias. Assim, as aprendizagens desenvolvidas pela área de Linguagens e suas Tecnologias, relativas a reconhecimento de padrões, decomposição, algoritmos, abstração, coleta, análise e representação de dados e simulação podem se transformar, por exemplo, em linguagem de programação.

Biblioteca do professor

BRACKMANN, Christian P. **Desenvolvimento do pensamento computacional através de atividades desplugadas na Educação Básica**. 2017. Tese (Doutorado) – Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

A tese apresenta um estudo detalhado sobre o PC, além de verificar a possibilidade de desenvolvê-lo na Educação Básica exclusivamente com atividades desplugadas (sem o uso de computadores) para que estudantes em regiões/escolas onde não há computadores/dispositivos eletrônicos, internet e mesmo energia elétrica também possam se beneficiar do método.

Competências e habilidades

Como já tratamos aqui, a BNCC define o conjunto de aprendizagens essenciais que os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo da Educação Básica e serve como referência para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos estados, do Distrito Federal e dos municípios do país. Essas chamadas aprendizagens essenciais devem assegurar aos estudantes, como já mencionamos, o desenvolvimento de determinadas competências.

Quando a BNCC enfatiza a importância do desenvolvimento de competências, ela dialoga diretamente com as concepções que orientam, desde as décadas finais do século XX, a maior parte dos projetos de educação dos estados e municípios brasileiros, além dos projetos de países como Portugal, Austrália, França, Estados Unidos, Chile, Peru, entre outros. Avaliações nacionais, como o Enem, e internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), têm também dado destaque às competências na formulação de suas questões.

> Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação explícita do que os estudantes devem "saber" (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem "saber fazer" (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (Brasil, 2018, p. 13).

A BNCC define, como sabemos, dez CG como direitos de aprendizagem e desenvolvimento, e cada área do conhecimento apresenta suas CE. No caso de Linguagens e suas Tecnologias, elas são sete e explicitam de que forma as CG da Educação Básica se expressam na área. A BNCC relaciona a cada uma das sete CE um conjunto de habilidades, o qual indica as aprendizagens essenciais que devem ser garantidas. Em Linguagens e suas Tecnologias (área que contempla, como já vimos, os componentes Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa), além das sete CE da área e das respectivas habilidades, a BNCC define um conjunto de habilidades ligadas exclusivamente ao componente Língua Portuguesa, contemplado nestes três volumes. As habilidades dessa disciplina estão organizadas dentro dos cinco campos de atuação social e aparecem sempre associadas às sete CE da área de Linguagens e suas Tecnologias. Ainda que a maior parte das habilidades de Língua Portuguesa seja apresentada dentro dos contextos das práticas sociais de cada um dos cinco campos de atuação social, os campos apresentam algumas intersecções. Nesse caso, as habilidades são apresentadas em quadros denominados "Todos os campos de atuação social". Lembramos que há diferentes graus de complexidade e amplitude das CG e CE e que, no **Livro do estudante**, em magenta, e neste **Suplemento para o professor**, procuramos apontar essas diferenças quando necessário.

De que forma essas competências e habilidades são contempladas nestes três volumes de Língua Portuguesa desta coleção?

A título de exemplo, no Capítulo 7 do volume 1, "O texto literário", que apresenta a perspectiva de abordagem da literatura por meio da historiografia e os argumentos que justificam essa perspectiva, mobilizam-se, entre outras, as seguintes CG, CE e habilidades:

CG – 1 a 7

Leiturainicial–EM13LGG201,EM13LGG602,EM13LP01(CE2), EM13LP06 (CE 1), EM13LP46 (CE 6), EM13LP49 (CE 1, 6)

Investigando a teoria literária – EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LP01 (CE 2), EM13LP03 (CE 1), EM13LP10 (CE 4), EM13LP48 (CE 1, 6), EM13LP49 (CE 6), EM13LP50 (CE 6), EM13LP51 (CE 3), EM13LP52 (CE 1, 2)

Desafio de linguagem – EM13LGG104, EM13LGG301 EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LP01 (CE 2), EM13LP03 (CE 1), EM13LP15 (CE 1, 3), EM13LP18 (CE 7), EM13LP19 (CE 3), EM13LP43 (CE 7)

Assim, nesse capítulo, a leitura do poema "Romance em doze linhas", de Bruna Beber (e da **Biblioteca cultural** sobre essa autora); o estudo do texto teórico "Movimento literário" (em **Investigando a teoria literária**); a leitura comparativa de uma passagem de *A Moreninha*, de Joaquim Manuel de Macedo, e de "Pista de dança", de Waly Salomão; a apresentação pública proposta pelo **Desafio de linguagem**; o estudo do tópico teórico "A importância da biblioteca cultural"; a análise das ilustrações do ilustrador Christian Jackson e o acesso ao *site* dele (em **Biblioteca cultural**); a leitura do conto "Pequena fábula", de Franz Kafka; a leitura do poema "Mapas de asfalto", de Michel Yakini-Iman; o acesso (em **Biblioteca cultural**) ao trabalho desse escritor e arte-educador contemporâneo, todos mobilizam/desenvolvem a CG 2, ligada ao exercício da curiosidade intelectual e da imaginação; a CG 3, relacionada à valorização e fruição das diversas manifestações artísticas, e a CG 4, ligada à utilização de diferentes linguagens artísticas para expressar sentimentos.

Se pensarmos nas competências específicas da área, a leitura e análise de "Romance em doze linhas", por exemplo, desenvolvem a compreensão do funcionamento da linguagem poética e mobiliza esses conhecimentos na recepção do gênero poema (CE 1). Além disso, permite desenvolver a habilidade EM13LP06, de analisar efeitos de sentido decorrentes do uso expressivo da linguagem, situada, na BNCC, em "Todos os campos de atuação social".

ESTRUTURA DOS VOLUMES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Os volumes de Língua Portuguesa, como já dissemos, organizam-se em duas frentes:

- a primeira, *Língua em foco*, destinada aos eixos da leitura, da análise linguística/semiótica e da produção de textos orais, escritos e multissemióticos;
- a segunda, *Literatura em foco*, voltada para os estudos literários.

A seguir, apresentamos a estrutura interna dos capítulos de cada frente.

Capítulos de *Língua em foco*

Componente estrutural	Descrição
Leitura inicial	• Antes da leitura propriamente dita, são apresentadas determinadas informações, de modo a tornar a leitura significativa, e/ou **questões de antecipação**, que objetivam garantir a interação entre leitor-autor-texto por meio da mobilização de conhecimentos prévios. • **Refletindo sobre o texto**: subseção de questões mais globais, orais ou escritas, que funcionam como um "roteiro de leitura" do texto, preparando o olhar do estudante para que ele possa, progressivamente, realizar leituras autônomas. Essas questões também favorecem experiências significativas de leitura por meio da ativação de estratégias cognitivas que conduzem o estudante para além da simples localização de informações explícitas; busca-se também a inserção do texto em seus contextos histórico-sociais de produção. • ***Zoom* na língua:** subseção que explora um ou mais usos linguísticos verificados no texto lido, os quais contarão com abordagem específica na seção seguinte, **Investigando nossa língua**. Trata-se de uma primeira investigação dos efeitos de sentido que tais usos produzem. São explorados nas questões os recursos linguístico-textuais que promovem a construção da textualidade.
Investigando nossa língua	• Seção destinada à análise linguística/semiótica. Resgata, para ampliação e aprofundamento, determinadas aprendizagens antecipadas na **Leitura inicial,** especialmente em ***Zoom* na língua**. • Desenvolve a exposição didática por meio de atividades, explicações teóricas, exemplos, boxes, novos textos citados.
Investigando +	• Mobiliza a exploração dos conceitos abordados na seção anterior por meio da análise de textos de gêneros variados. • Desenvolve a competência leitora por meio do exercício de análise textual. • Contribui para a sistematização dos conceitos estudados. • Amplia a abordagem dos conceitos por meio de atividades que resultam em novas conclusões. • Problematiza, quando necessário, os conceitos estudados pela comparação de variedades linguísticas.

Experimentando…	• Mobiliza as aprendizagens desenvolvidas no capítulo para a produção de um texto do mesmo gênero do texto analisado em **Leitura inicial** ou de um gênero não visto no capítulo, mas conhecido dos estudantes por estar previsto pela BNCC para o Ensino Fundamental, agora tornado mais complexo pelo tema, pela necessidade de pesquisa de informações prévia, pelo modo de circulação etc. Organiza-se em etapas para planejamento, elaboração, avaliação, reescrita e divulgação. • **Planejando…**: apresenta o quadro **"Da teoria para a prática"**, que reúne e sintetiza características do gênero e instruções sobre como transformá-las em um texto autoral. • **Elaborando…**: apresenta orientações em passos para produção da primeira versão do texto. • **Reescrevendo…**: apresenta orientações para a reescrita levando em conta a avaliação feita e o produto a ser apresentado. • **Divulgando…**: apresenta instruções para divulgação da produção de acordo com as especificidades do gênero. • **Conversando sobre a experiência**: convida a uma análise coletiva da experiência vivida pelo estudante ou pelos grupos.

Capítulos de *Literatura em foco*

Componente estrutural	Descrição
Leitura inicial	• Apresenta um texto literário inserido no movimento literário em estudo ou um texto literário ou obra de arte contemporâneos que dialoguem com o movimento. As **questões de antecipação**, quando presentes, estimulam a recuperação de conhecimento prévio do estudante sobre movimento literário ou o convidam a levantar hipóteses sobre o texto a ser lido. • **Refletindo sobre o texto**: questões orais ou escritas que convidam o estudante a realizar uma investigação textual, chamando sua atenção para determinados elementos que serão explorados com maior profundidade na seção **Investigando o movimento literário**.
Infográfico	• Em alguns capítulos, infográficos apresentam elementos relevantes do contexto histórico, social, político, filosófico ou científico em que está inserido o movimento literário em estudo.
Investigando o movimento literário	• Apresenta textos representativos, principais autores e aspectos relevantes do movimento literário em estudo. • Apresenta produções literárias que serão investigadas por meio de questões, constituindo objetos efetivos de estudo. • Amplia a "biblioteca cultural" dos estudantes. • Permite aos estudantes entrar em contato com um patrimônio cultural brasileiro, a literatura. • Possibilita que os estudantes observem que a produção literária é definida pelo contexto social, assim como ela própria define o contexto. • Contribui para a formação do leitor literário, sobretudo porque recorre também a textos atrativos para os jovens.

Componente estrutural	Descrição
Investigando +	• Complementa, em alguns casos, um estudo proposto no capítulo por meio da apresentação de uma leitura de texto, seguida de questões investigativas. • Promove momentos de iniciação de análise literária autônoma, mediada por um roteiro que guia o estudante na produção de parágrafos críticos. • Compara, em alguns casos, textos verbais e não verbais; produções textuais exemplares do movimento em estudo com textos contemporâneos.
Desafio de linguagem	• Propõe um trabalho dirigido e criativo de produção de textos de gêneros literários e não literários, orais e escritos, como *performances*, seminários, *gifs*, *playlists* comentadas etc.
Leitura puxa leitura	• Convida o estudante a ampliar uma leitura literária abordada no capítulo por meio da indicação de outros textos, livros, produtos audiovisuais, músicas etc. • Convida o estudante a também "puxar" uma leitura e dar uma dica aos colegas.

Boxes e atividades especiais

Percurso do capítulo	Relação dos principais conteúdos conceituais abordados no capítulo.
Tópicos	Relação dos conteúdos abordados em **Investigando nossa língua**.
Biblioteca cultural	No caminho da educação midiática e da formação de "biblioteca cultural", esse boxe convida os estudantes a visitar *sites* seguros e confiáveis que ampliam seus estudos e visão de mundo, além de sugerir livros, autores, vídeos, filmes, visitas virtuais etc.
Marco literário	Boxe que informa as obras literárias ou eventos que marcam o início e o fim dos movimentos literários estudados.
Bate-papo de respeito	Proposta que pode aparecer como boxe ou atividade. Os estudantes têm a oportunidade de conhecer pontos de vista de especialistas, artistas, autoridades etc. publicados na mídia e de dialogar com essas falas utilizando os conhecimentos que construíram no capítulo para assumir uma posição. Recorrendo a argumentos consistentes, podem, inclusive, discordar do que leram.
É lógico!	Proposta que pode aparecer como boxe ou atividade. Evidencia para os estudantes as competências próprias do PC (reconhecimento de padrões, decomposição, pensamento algorítmico, abstração etc.) que mobilizam ao participar de certas atividades.
Dica de professor	Uma espécie de dica certeira do professor dada em sala aula, sempre diretamente relacionada ao tópico em estudo.
Investigue	Um convite ao trabalho com uma pesquisa produtiva e, em geral, recortada, dentro ou fora da área de Linguagens e suas Tecnologias.
Fala aí!	Proposta de debates envolvendo aspectos morais, éticos, sociais, estéticos etc. relacionados ao texto lido ou ao conteúdo estudado. Trata-se de uma estratégia de diversificação de leitura.

Lembra?	Revisão sintética de conceitos já abordados no volume, os quais se espera que os estudantes conheçam do Ensino Fundamental ou que fazem parte de uma biblioteca cultural geral deles.
Boxe conceito	Sintetiza em poucas palavras um conceito em estudo e tem função organizadora para os estudos da turma.
Boxe informativo	Apresenta informações adicionais a respeito de um tópico em estudo.
Trabalho e juventudes	Na perspectiva de uma educação que contempla o projeto de vida dos estudantes, esse boxe os convida a pesquisar o mundo das profissões e dos profissionais, a fim de inspirá-los e de trazer informações objetivas que os ajudem em suas decisões quanto ao futuro.
Tá ligado!	Boxe que explicita as conexões entre temas e conteúdos tratados ao longo dos cinco volumes.
Experienciando o mundo do trabalho	Atividade que insere os jovens no universo profissional com propostas de produção de *feedbacks*, relatórios de avaliação de projetos elaborados pelo grupo etc.
Esmiuçando o Enem	Atividade que, na perspectiva de uma avaliação formativa, propõe aos estudantes um trabalho reflexivo (individual ou em grupos) sobre questões do Enem, por meio da verbalização de procedimentos para identificar a alternativa correta, da socialização de dificuldades, da comparação de respostas, da construção de gabaritos coletivos, da autoanálise de grau de segurança etc.
A língua nas ruas	Atividade de pesquisa de campo em que os estudantes investigam o uso efetivo da língua na mídia ou pelos falantes da comunidade.
Organizando meus estudos	Atividade de natureza metacognitiva que propõe a retomada produtiva do percurso de estudos realizado pelos estudantes ao longo do capítulo, para que desenvolvam habilidades como sistematizar, detectar dúvidas, ter escuta ativa para a fala do professor e dos colegas, topicalizar, esquematizar etc.
Para encerrarmos	Boxe que apresenta tópicos para a discussão com a intenção de tornar os estudantes mais consciente de alguns ganhos – em termos de conteúdo e de procedimentos – adquiridos com o estudo do capítulo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola, 2003.

A autora propõe novas formas de explorar oralidade, leitura, escrita e análise linguística, sem memorização de regras e redução da leitura a exercícios de compreensão.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 50. ed. São Paulo: Parábola, 2009.

O autor celebra as diferentes formas de falar português e defende uma pedagogia que promova o respeito à diversidade linguística.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016[1953-1954]. p. 11-70.

O ensaio "Os gêneros do discurso" é um dos textos fundamentais para a compreensão da abordagem dialógica bakhtiniana quanto ao texto e à linguagem.

BALTAR, Marcos *et al*. O interacionismo sociodiscursivo na formação dos professores: o perigo da gramaticalização dos gêneros textuais. **Signum: Estudos da Linguagem**, Londrina, n. 8, v. 1, p. 159-172, jun. 2005.

Pesquisa-ação sobre a atuação docente nas aulas de Língua Portuguesa.

BARROS-MENDES, Adelma N. N. **A linguagem oral nos livros didáticos de língua portuguesa do Ensino Fundamental – 3º e 4º ciclos**: algumas reflexões. 2005. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

A tese apresenta as mudanças ocorridas nos livros diáticos a partir do novo lugar dado à linguagem oral no trabalho com a língua materna.

BATISTA, Antônio A. G. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). *In*: BATISTA, Antônio A. G.; ROJO, Roxane H. R. (org.). **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 25-67.

O artigo aborda os efeitos que o processo de avaliação dos livros no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) tem provocado no contexto editorial e nas propostas de trabalho com a língua materna.

BORGES, M. de C.; CHACHÁ, S. G. F.; QUINTANA, S. M.; FREITAS, L. C. C. de; RODRIGUES, M. de L. V. Aprendizado baseado em problemas. **Medicina**, Ribeirão Preto, v. 47, n. 3, p. 303, 3 nov. 2014.

O artigo traz uma proposta pedagógica que consiste no ensino centrado no estudante e baseado na solução de problemas, reais ou simulados.

BRACKMANN, Christian P. **Desenvolvimento do pensamento computacional através de atividades desplugadas na Educação Básica**. 2017. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias na Educação, Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2017.

Essa tese apresenta um estudo detalhado do PC, além de verificar a possibilidade de desenvolvê-lo na Educação Básica exclusivamente com atividades desplugadas (sem o uso de computador) para que estudantes de todas as regiões/escolas possam se beneficiar do método.

BRASIL. Ministério da Educação. **O uso de metodologias ativas colaborativas e a formação de competências**. Brasília, DF: MEC, [201-?]. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 31 ago. 2024.

O texto relaciona conceitos-chave de Vygotsky (zonas de desenvolvimento real e proximal) com o desenvolvimento de competências, como saber buscar e investigar informações com criticidade, compreender a informação, ter autogestão afetiva e resolver problemas.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Ouro Sobre Azul, 2011.

Reunião de alguns dos ensaios mais importantes de Candido. Machado de Assis, Guimarães Rosa, Oswald de Andrade e Sérgio Buarque de Holanda são alguns dos autores por ele estudados. Destaca-se "O direito à literatura", sobre a necessidade humana de fabulação.

CECHINEL, André. Literatura e atenção: notas sobre um novo regime de percepção no ensino de literatura. **Revista Brasileira de Educação**, Criciúma, v. 24, 2019.

O autor discute o modo como a crise da atenção na modernidade afeta o trabalho com leitura literária, que exige autocentramento, concentração, silêncio e introspecção.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA (CIEB). Referências para Construção do seu Currículo em Tecnologia e Computação da Educação Profissional Técnica. [*S. l.*: *s. n.*], [20--?]. Disponível em: https://curriculo.cieb.net.br/. Acesso em: 31 ago. 2024.

Trata-se de um currículo de referência: oferece diretrizes e orientações para apoiar redes de ensino e escolas a incluir os temas tecnologia e computação em seus currículos.

CLARE, Nícia A. V. 50 anos de ensino de língua portuguesa (1950-2000). **Anais do VI Congresso Nacional de Linguística e Filosofia**. Cadernos do CNLF, Série Leitura e ensino de língua. Disponível em: http://www.filologia.org.br/vicnlf/anais/caderno06-05.html. Acesso em: 6 out. 2024.

Um panorama do ensino da Língua Portuguesa no Brasil, desde o século XIX, com destaque para as décadas compreendidas entre 1950 e 2000.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

O autor trata do estímulo à leitura no Ensino Básico, propõe a construção de uma comunidade de leitores nas salas de aula e oferece oficinas de letramento literário para apoiar o trabalho docente.

FARDO, Marcelo L. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **Novas tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 1-9, jul. 2013.

Artigo que examina o fenômeno da gamificação e descreve sua utilização em um ambiente de aprendizagem.

FIGUEIRA, Ana P. C. Metacognição e seus contornos. **Revista Iberoamericana de Educación**, 1994. Disponível em: https://rieoei.org/historico/deloslectores/446Couceiro.pdf. Acesso em: 9 set. 2024.

Figueira apresenta a compreensão de diferentes autores sobre metacognição e sua relação com a aprendizagem.

FONSECA, Vitor da. **Cognição, neuropsicologia e aprendizagem**: abordagem neuropsicológica e psicopedagógica. Petrópolis: Vozes, 2008.

O livro aborda os conceitos e os procedimentos da avaliação dinâmica que podem ser agrupados como componentes de uma educação cognitiva.

FONTES, Nathalia S.; SANTOS, Fabiano A. A ausência da literatura na Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 13, n. 32, jan./dez. 2020.

Nesse artigo, os autores analisam o lugar que a literatura passou a ocupar no processo de ensino com o advento da BNCC.

FRISON, Lourdes M. B. **Autorregulação da aprendizagem**: atuação do pedagogo em espaços não escolares. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em: http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/3616/1/385720.pdf. Acesso em: 9 set. 2024.

Uma investigação das características, fases e princípios da autorregulação da aprendizagem presentes na atuação do pedagogo em espaços educativos não escolares.

GATTI, Bernardete A. O professor e a avaliação em sala de aula. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 27, jan./jun. 2003. Disponível em: https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1150/1150.pdf. Acesso em: 9 out. 2024.

A autora discute a avaliação como forma de promover a progressão dos estudantes.

GAVRIN, A. Just-in-Time Teaching. **Metropolitan Universities Journal**, v. 17, p. 9-18, jan. 2006.

Artigo que apresenta o ensino *Just-in-Time* como uma pedagogia que permite ao professor aumentar a interatividade na sala de aula e envolver os estudantes na aprendizagem.

HARLEN, W. On the relationship between assessment for formative and summative purposes. *In*: GARDNER, J. **Assessment and learning**. London: Sage, 2006. p. 103-118.

Para essa pedagoga britânica, o objetivo da avaliação é permitir conhecer uma realidade para, então, avaliá-la e aprimorá-la.

HARLEN, W. Teachers' summative practices and assessment for learning: tensions and synergies. **Curriculum Journal**, London, v.16, n. 2, p. 207223, 2005.

Segundo Harlen, a mesma avaliação pode ser considerada formativa ou somativa, a depender do uso que se faça da informação obtida por ela.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Os benefícios da programação computacional em práticas pedagógicas. [20--?]. Disponível em: https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/11/instituto-ayrton-senna-os-beneficios-da-programacao-computacional-em-praticas-pedagogicas.pdf. Acesso em: 31 ago. 2024.

Material para consulta que aborda programação, pensamento computacional e letramento em programação.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Unesp, 2002.

Um estudo sobre a leitura de textos literários, sua recepção pelos leitores e as análises feitas pela crítica literária.

KLEIMAN, Angela B. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 2013.

A autora revela a complexidade do ato de compreender o que se lê e os processos cognitivos que permitem construir o sentido de um texto escrito.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2010.

Dirigido a professores da Educação Básica, o livro aborda as estratégias mobilizadas pelo leitor para preencher as lacunas e participar ativamente da construção de sentido durante a leitura.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda M. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.

Com base em exemplos comentados – quadrinhos, propagandas, reportagens, produções de estudantes etc. – as autoras demonstram a aplicação prática das teorias sobre o texto.

KRAEMER, Maria E. P. A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer. **GestioPolis**, 4 jul. 2005. Disponível em: https://www.gestiopolis.com/avaliacao-da-aprendizagem-como-processo-construtivo-novo-fazer/. Acesso: 17 out. 2024.

Texto que aborda a avaliação na perspectiva de Perrenoud, isto é, como um processo intimamente relacionado à gestão da aprendizagem dos estudantes.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

Estudos críticos sobre avaliação da aprendizagem escolar e propostas para torná-la mais construtiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

MAGALHÃES-ALMEIDA, Cirlene. Os PCNs e a formação pré-serviço: uma experiência de transposição didática no ensino superior. *In*: ROJO, Roxane. **A prática de linguagem em sala de aula**: praticando os PCNs. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

Artigo que analisa uma experiência de transposição didática no Ensino Superior.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

Obra que toma a língua como um conjunto de práticas enunciativas. Noções de língua, texto, gênero, compreensão e sentido situam-se na perspectiva sociointeracionista.

MEIRIEU, Philippe. **Aprender... Sim, mas como?** Porto Alegre: Artmed, 1998.

O professor e pesquisador francês reflete sobre o ato de aprender e traz referências para que o professor possa elaborar, regular e avaliar sua ação.

MOTA, A.; WERNER DA ROSA, C. Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 25, n. 2, p. 261-76, maio 2018.

Tendo como pano de fundo a psicologia cognitiva e a metacognição, o texto explora metodologias ativas de ensino, com recomendações práticas para envolver o estudante nas aulas.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Perrenoud defende que cada aprendizado tenha como objetivo preparar o estudante para etapas subsequentes do currículo, tornando-o capaz de mobilizar suas aquisições escolares também fora da escola.

RANGEL, E. Livro didático de língua portuguesa: o retorno do recalcado. *In*: DIONÍSIO, Ângela Paiva (org.). **O livro didático de português**: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

O autor discute alguns dos impactos da avaliação promovida pelo PNLD sobre o perfil do livro didático de Português e seu uso em sala de aula.

ROJO, Roxane H. R. (org.). **A prática de linguagem em sala de aula**: praticando os PCN. São Paulo: Educ; Campinas: Mercado de Letras, 2001.

Livro que discute propostas e experiências de implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa na sala de aula.

ROJO, Roxane H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012. p. 11-31.

A autora apresenta as características dos multiletramentos, explica por que uma pedagogia dos multiletramentos é necessária e mostra como fazer essa pedagogia.

ROLDÃO, M. C.; FERRO, N. O que é avaliar? Reconstrução de práticas e concepções de avaliação. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 26, n. 63, p. 570-594, set./dez. 2015.

Texto que examina o conceito de avaliação no contexto de um projeto de formação-investigação em curso em uma escola portuguesa.

SAMOYAULT, Tiphaine. **A intertextualidade**. São Paulo: Hucitec/Aderaldo & Rothschild, 2008. (Coleção Linguagem e Cultura, 40).

Samoyault discute a noção de intertextualidade e reflete sobre a memória da literatura.

SANMARTÍ, N. **Avaliar para aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Livro que propõe a utilização da avaliação como motor, valorizando o erro como forma de regular a aprendizagem.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim *et al*. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Os autores diferenciam gênero de tipologia textual, justificam o trabalho com gêneros textuais e oferecem chaves para a compreensão do conceito de gênero. Além disso, discutem quais gêneros selecionar para o ensino e como inseri-los no currículo.

SOARES, Magda B. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. *In*: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel T. (org.). **Leitura**: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 1988.

Referência mundial em alfabetização, Magda Soares propõe uma discussão sobre a prática na e com a língua na escola.

VALENTE, José A. *Blended learning* e as mudanças no Ensino Superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial n. 4, p. 79-97, 2014.

Artigo que discute as diferentes modalidades do *blended learning* e da sala de aula invertida, o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação e pontos positivos e negativos das diferentes abordagens.

WANIS, Rogério. **Aplicação da metodologia *Peer Instruction* em salas de aula da rede pública estadual do Rio de Janeiro**. Dissertação (Mestrado Profissional de Ensino de Física) – Instituto de Ciências Exatas, Universidade Federal Fluminense, Volta Redonda, 2015.

Estudo sobre a aplicação de uma metodologia centrada no estudante e voltada à compreensão dos conceitos de uma dada disciplina.

WING, Jeannette. Pensamento computacional: um conjunto de atitudes e habilidades que todos, não só cientistas da computação, ficaram ansiosos para aprender e usar. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 1-10, 2016.

Nesse artigo, a autora mostra que o PC é uma forma de resolver problemas e pode ser aplicado por todas as pessoas, não apenas por especialistas e cientistas.

ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS POR CAPÍTULO

Nesta parte do **Suplemento para o professor**, apresentamos orientações para o encaminhamento dos capítulos e a realização das atividades e, em seguida, sugestões de distribuição dos capítulos deste volume ao longo do ano letivo.

LÍNGUA EM FOCO

Capítulo 1 Propaganda: a promoção de ideias

Abrimos a seção **Leitura inicial** diferenciando *propaganda* de *publicidade*. Depois, ainda nessa seção, convidamos os estudantes a analisar um anúncio veiculado em rede social. As **questões de antecipação** que abrem a **Leitura inicial** têm como objetivo resgatar o que os estudantes sabem, de acordo com sua "biblioteca cultural" pessoal, sobre o assunto que estudarão no capítulo, por isso essa estratégia se repetirá ao longo de todo o volume.

Após a leitura do anúncio da Prefeitura de Fortaleza, realizada por meio de estratégias variadas presentes nas questões propostas, os estudantes passarão à seção **Investigando nossa língua**. Nela, explorarão, entre outros, os conceitos de *linguagens* (ou *semioses*) e *língua*, conteúdo que não é novo para eles, mas que, no Ensino Médio, avança significativamente, dada a etapa de desenvolvimento em que os estudantes, de forma geral, se encontram. Por meio de textos de variados gêneros, são explorados conceitos como *texto multissemiótico, interação* e *intertextualidade* (com ênfase em *paráfrase, paródia* e *citação*).

Destacamos que, embora tenhamos consciência dos limites teóricos do modelo proposto por Jakobson, na década de 1970, optamos por citá-lo, dada sua importância histórica para os estudos linguísticos. Enfatizamos, porém, que o modelo das *funções da linguagem*, ainda que relevante, está superado pela perspectiva da língua como *prática social* por meio da qual os sujeitos interagem.

Na seção **Investigando +**, os estudantes têm a oportunidade de mobilizar, de forma significativa, seus conhecimentos para a leitura de um conjunto de textos de diferentes gêneros. Destacamos, nessa seção, o trabalho proposto na atividade **Esmiuçando o Enem**. Intencionalmente, transformamos um item do importante exame nacional em uma questão em que os estudantes aprendem estratégias para lidar com uma realidade que enfrentarão. Além disso, trata-se de outra chance de mobilização de conhecimentos angariados na sequência didática para lidar com a resolução de um novo "problema". Destacamos, também, as atividades **É lógico!**, que trata de um elemento do pensamento computacional (PC), o algoritmo, e **A língua nas ruas**, que propõe uma pesquisa de campo.

Na seção seguinte, **Experimentando produzir um anúncio**, os estudantes resgatam a análise realizada na **Leitura inicial** e mobilizam práticas de linguagem do universo digital, explorando ferramentas e colocando em foco aspectos éticos. Além das etapas pelas quais terão de passar para realizar a atividade, destacamos o desafio que se propõe em **Experienciando o mundo do trabalho**, em que avaliarão os resultados do projeto que realizaram, como teriam de fazer em uma situação do universo profissional.

Página 19

Leitura inicial

Nesta seção, que contribui para o desenvolvimento da habilidade EM13LP44, a leitura de um anúncio levará à reflexão sobre formas de propaganda em contexto digital e permitirá a análise de alguns mecanismos de persuasão e dos efeitos de sentido produzidos pelas escolhas do produtor do texto, observando-se, entre outros aspectos, a representação de um grupo.

2. O objetivo da atividade é reforçar a percepção de aspectos sociodiscursivos do gênero textual anúncio, ainda sem considerar as particularidades ligadas ao suporte. Aproveite para retomar o conceito de gênero textual, apontando que a linguagem se materializa em enunciados relativamente estáveis quanto ao conteúdo temático, à construção composicional e ao estilo, isto é, enunciados em que algumas características se repetem com regularidade. Dê exemplos. Evidencie que essa regularidade não significa imobilidade, porque os gêneros são marcados por aspectos sociais e históricos e refletem as finalidades e condições de produção, portanto vão se transformando conforme as condições mudam e conforme se amplia o círculo de gêneros existentes, pois há uma interferência mútua. A compreensão do conceito é importante para o estudo a ser feito ao longo do Ensino Médio, em que alguns gêneros serão consolidados (como é o caso do anúncio) e outros, introduzidos.

Refletindo sobre o texto

Prevemos a discussão das questões com toda a turma. Caso entenda ser conveniente o posterior registro escrito, sugerimos a escolha das questões 1b, 2b e 3b, que demandam maior esforço de elaboração. Dê aos estudantes algum tempo para que redijam as respostas, depois solicite a leitura de algumas delas e chame a atenção para os trechos que estiverem particularmente precisos e claros. A estratégia pode ser importante para engajar os estudantes nas discussões orais.

Página 20

5. b. Comente com os estudantes que os algoritmos também influenciam a distribuição do conteúdo publicado nas redes sociais; eles se baseiam no uso que cada pessoa faz da internet: o que busca, compartilha, curte etc.

5. c. Os estudantes provavelmente responderão afirmativamente, alegando que a referência a *games* pode chamar a atenção de jovens interessados por cursos na área de tecnologia. Além disso, foi usada linguagem própria dos jovens. Estimule a contraposição de ideias: é possível que parte dos estudantes critique o uso do estereótipo (certa uniformização na concepção do que é um jovem).

5. d. Ao discutir a questão, os estudantes refletem sobre o contexto de produção e de circulação, tendo em vista objetivos e público-alvo. Estimule-os a justificar suas propostas para tornar conscientes os aspectos que levaram em conta ao fazer as escolhas, os quais também devem considerar como receptores de publicidade.

***Zoom* na língua**

6. b. Aproveite para perguntar aos estudantes o significado dos corações representados no alto, à esquerda, e como eles se relacionam com o sentido do anúncio: indicam quantas vidas "o jogador" ainda tem (duas e meia), reforçando a linguagem de *games* e ilustrando a ideia de "ganhar + 1 vida".

7. a. Aproveite a questão para abordar o comando "Justifique essa afirmação": esclareça que uma boa justificativa deve reapresentar a ideia a ser justificada e completá-la com elementos que a expliquem e comprovem. A relação entre as partes do período deve ser explicitada por conectivos como porque, uma vez que e semelhantes. Caso seja necessário apresentar muitas informações, a justificativa pode ser elaborada em mais períodos. Conectivos de adição, como *além disso*, ajudam a organizar as ideias.

Página 21

Linguagem e língua

Sugerimos que, antes de iniciar o estudo, você estimule os estudantes a refletir sobre o tema "linguagem". Convide um voluntário para participar de uma pequena demonstração. Usando gestos, peça a ele que se aproxime e, depois, pare; em seguida, meneie a cabeça e altere a expressão facial para sugerir dúvida acerca de algo que ele, supostamente, tenha feito. Aproveite as reações dele e da turma para destacar elementos que caracterizam a linguagem como interação e mostre que o sentido do texto é construído coletivamente. Embora simples, a atividade contribui para atribuir sentido à aprendizagem que será efetuada ao associá-la ao uso cotidiano da linguagem. Os textos didáticos da seção **Investigando nossa língua** podem ser lidos em voz alta, com interrupções para esclarecimentos, e as atividades incluídas podem ser resolvidas coletivamente.

Biblioteca cultural

A BNCC menciona Libras entre as linguagens verbais. Trata-se de uma língua completa, estruturalmente distinta da língua portuguesa, e que se expressa de modo visual-motor. Se houver na turma um estudante que conheça Libras, peça a ele que mostre exemplos de seu uso.

Página 22

A interação

A leitura da tirinha pode ser realizada individualmente ou em duplas.

2. Comente com os estudantes que a noção de que haveria diferentes "raças humanas" é contestada pela maior parte dos cientistas, que apontam a inexistência de diferenças genéticas significativas entre os humanos.

Página 23

As funções da linguagem. Ao mencionar o trabalho de Roman Jakobson, referimo-nos à obra *Linguística e comunicação*, publicada em 1969. Embora os atuais estudos da linguagem considerem o modelo desenvolvido insuficiente para explicar o uso da linguagem pelos interlocutores, pois trata a comunicação como algo linear e desconsidera influências culturais e extralinguísticas, a obra se mantém como referência para os estudos de Linguística, e a teoria das funções da linguagem pode contribuir como um dos instrumentos para a análise textual, sendo, ainda, um dos tópicos recorrentes no Enem. A presença de questões que retomam essa teoria nessa importante avaliação nacional é um dos fatores que justificam sua apresentação, ainda que de forma resumida, nesta coleção didática.

Interdiscursividade e intertextualidade

Contemporaneamente, os estudiosos têm tratado os conceitos de texto e discurso como complementares. Notam que o discurso é mais abstrato, estando vinculado a uma prática social histórica situada, enquanto o texto seria sua configuração concreta, visível, concebida em função de um propósito comunicativo, em uma situação específica de interação. Temos acesso direto, portanto, ao texto, e não ao discurso.

Pela complexidade dessa distinção, optamos por não apresentá-la diretamente aos estudantes, ainda que os conceitos de interdiscursividade e intertextualidade, em foco, ancorem-se nessas concepções de discurso e de texto.

Este estudo contribui para o desenvolvimento das habilidades EM13LP03 e EM13LP04.

Biblioteca do professor

Caso deseje estudar a diferença entre texto e discurso e os conceitos de intertextualidade e interdiscursividade, sugerimos as seguintes leituras:

- FIORIN, José Luiz. Da necessidade de distinção entre texto e discurso. *In*: BRAITH, Beth; SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília (org.). **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012. p. 145-165.
- FIORIN, José Luiz. Interdiscursividade e intertextualidade. *In*: BRAITH, Beth (org.). **Bakhtin:** outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2014. p. 161-193.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

Página 24

Ao trabalhar o meme e a pintura, é importante que os estudantes localizem no tempo histórico os artistas – como Henry Rheam –, filósofos, políticos, cientistas etc. mencionados no estudo dos movimentos literários. Por isso, incluímos o ano de nascimento e de morte daqueles situados no passado quando não há informações no texto suficientes para a contextualização. No caso de personalidades vivas, o ano de nascimento foi incluído quando inexistem outras referências temporais.

Fala aí!

É importante que esse debate ocorra de maneira respeitosa. Provavelmente, para alguns estudantes, a discussão não é relevante, e o conto, conhecido há tantos séculos, não precisaria ser alvo de polêmica; deve ser lido considerando-se seu contexto original. Para outros, as conquistas femininas levam a uma necessária revisão de comportamentos, e a discussão do conto, inclusive com as crianças, torna-se fundamental. Não permita que o questionamento da atitude do príncipe seja tratado como reclamação infundada ou "mimimi", forma desrespeitosa com que se desqualificam certas críticas. Leve os estudantes a refletir sobre as mudanças sociais e a respeitar as demandas de minorias, mesmo que não concordem com elas. Ao propor o debate, a atividade trabalha as competências gerais da Educação Básica 7 e 9 e a competência específica de Linguagens 2, previstas na BNCC.

Página 25

Se considerar necessário, apresente aos estudantes outros exemplos de paródia e paráfrase para que compreendam melhor a diferença entre as duas formas de intertextualidade.

Investigando +

Sugerimos que você proponha aos estudantes as três primeiras atividades – para checar a compreensão dos conceitos e o desenvolvimento das principais habilidades em foco – e as corrija. Só depois solicite e corrija a atividade 4, uma questão do Enem cuja resolução é orientada. Ela permite a conversa acerca desse exame e a apresentação da estratégia desta obra didática de familiarizar os estudantes com essa prova e destacar procedimentos para ajudá-los a resolvê-la. Na sequência, oriente a resolução da questão 5, que introduz o conceito de algoritmo, importante para outras atividades ao longo do curso, voltadas ao desenvolvimento do pensamento computacional. Por fim, peça a realização da pesquisa descrita na atividade 6, que coloca os estudantes na condição de investigadores da língua. Conheça a proposta com antecedência para definir os prazos necessários.

1. O caráter recente de parte significativa dos gêneros digitais resulta em certa indefinição na nomeação de algumas produções. Apoiando-nos no uso corrente, usaremos o termo *webquadrinho* para nomear produções como a de Mariana Souza, sem distingui-las de *webtiras*. Antes de iniciarem a leitura, pergunte aos estudantes se eles são leitores de mangás e, caso alguns sejam, peça que comentem recursos desse gênero. No webquadrinho em análise, vemos traços do Super Deformado (SD), um estilo de desenho japonês, semelhante à caricatura e muito usado em mangás, em que os personagens são representados com a cabeça desproporcionalmente grande, o que faz com que pareçam crianças. A deformação produz efeito cômico ou sentimental (os personagens parecem "fofos", por exemplo).

Página 26

2. e. Verifique se os estudantes descrevem adequadamente as imagens da página, ação necessária para comprovar o sentido que apresentam como resposta.

Página 27

3. A fluidez dos gêneros digitais, desenvolvidos graças ao avanço da internet, resulta, em alguns casos, em certa indefinição no uso de termos que designam suporte e gênero. Usaremos os termos correntes.
3. d. Caso os estudantes tenham entendido *vaza* como "parte, sai, vai embora", apoiados no uso de vazar como gíria, leve-os a observar que a análise deve considerar o contexto, e não apenas a palavra ou a frase em que ela se encontra. Sugerimos, para desenvolvimento de habilidades de leitura, que você explore com os estudantes os sentidos das imagens poéticas do texto. Por exemplo, o trecho "É prova de nossa humanidade, sensível ao toque" pode ser interpretado como uma definição de lágrima como manifestação material do lado sensível das pessoas.

Fala aí!

Incentive os estudantes a contar sobre suas práticas na rede e comente que a internet, principalmente as redes sociais, tem possibilitado que grande número de pessoas poste textos poéticos (webpoemas) ou textos curtos que exploram recursos típicos da poesia, acompanhados por imagens ou não, para expressar sentimentos e reflexões. Alguns desses textos chegam a extrapolar o mundo virtual, sendo reunidos e publicados em livros impressos, caso de Doederlein, que publicou *O livro dos ressignificados* (São Paulo: Paralela, 2017) com material já divulgado na internet e textos inéditos. É interessante os estudantes perceberem que, desse modo, muitos autores, inclusive jovens,

conseguem chegar a um público amplo sem a intermediação das editoras, o que pode estimulá-los a desenvolver projetos autorais. Para trabalhar também a habilidade EM13LP36, comente que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) não só permitiram que mais pessoas pudessem divulgar suas obras literárias, mas que mais gente passasse a reportar acontecimentos na mídia, o que explica o crescimento da mídia independente nos últimos anos. Pode-se dizer que as TDIC ampliaram significativamente o potencial da comunicação e, em alguma medida, a democratizaram. Quanto à elaboração da fala, no caso dos estudantes que optaram por relatar que não seguem escritores, mas sim outros artistas, é importante que usem formulações como "Não tenho seguido escritores nas redes sociais, mas acompanho..." ou "Uso as redes sociais para seguir alguns artistas, mas não escritores. Sou um grande fã de grafites, por isso sigo...". O objetivo é que aprendam a contextualizar suas falas.

Página 28

4. **Esmiuçando o Enem.** O objetivo da etapa em grupos é levar os estudantes a verbalizar seus procedimentos, ação que reforça a consciência sobre eles. Enquanto discutem, verifique as respostas ao segundo, terceiro e quarto itens, que envolvem conceitos. Ajude, com perguntas, os grupos que demonstrarem dificuldade. Na etapa de socialização, concentre-se nos itens restantes, que tratam da natureza da prova.
5. **É lógico!** A ideia de algoritmo é muito importante para a lógica computacional, pois um computador não tem a capacidade de superar eventuais problemas de comunicação. Se a mensagem não é precisa, ele não consegue operar. A linguagem cotidiana dispensa tal exigência, mas os interlocutores precisam estar atentos à clareza de sua fala. Discutir algoritmo, portanto, pode ser interessante para estimular a discussão sobre as muitas possibilidades de ruídos na comunicação e suas consequências, aspecto que será aprofundado na atividade 6. Além disso, o conceito será retomado em atividades de "automatização" de regras nos próximos capítulos.

Página 29

6. **A língua nas ruas.** Apoiados no estudo da língua realizado no capítulo, os estudantes vão observar procedimentos de compreensão de texto. A atividade foi proposta de modo a indicar um objetivo – identificar as estratégias de leitura dos falantes – e a conduzir os estudantes em uma série de decisões necessárias para alcançá-lo. Espera-se que, progressivamente, eles não só se apropriem de estratégias para resolver problemas, como também desenvolvam a capacidade de reconhecer situações que exigem o pensamento estratégico. Discuta os sentidos dos enunciados com os estudantes antes de iniciarem a preparação do levantamento de dados (primeiro item). Tal preparação deve ser conduzida por eles; nesse processo, precisarão negociar pontos de vista e vão exercitar a autonomia.

   Para a socialização, peça a um estudante de cada grupo que sintetize oralmente o relatório. Será preciso retextualizar as informações que foram apresentadas em gráficos ou tabelas. Em seguida, faça uma síntese dos resultados dos grupos, mostrando coincidências e particularidades, se possível associando-as aos enunciados focalizados na pesquisa. Finalize perguntando como lidaram com o processo de pesquisa e se aprenderam algo sobre comunicação e língua ao analisar estratégias de outros falantes e tratar os dados. Sugerimos que os relatórios sejam corrigidos para que os estudantes saibam se os organizaram adequadamente em partes, conforme pedido, e se usaram a linguagem formal. No próximo capítulo, terão a oportunidade de produzir mais um relatório, no caso, de pesquisa bibliográfica. Comente que há diferentes modelos de relatório e que, em outras áreas e na continuidade dos estudos, poderão ser solicitados outros formatos.

   Explique ao professor de Matemática que os estudantes farão uma pesquisa sobre língua por meio de entrevista e que os dados coletados deverão ser transformados em tabelas ou gráficos para posterior interpretação. Convide-o a orientar essa parte do trabalho, ajudando os estudantes a definir perguntas cujas respostas possam ser convertidas em dados estatísticos e a analisar os resultados, inclusive para que saibam se podem ou não ser tratados como base para generalizações.

Página 30

Experimentando produzir um anúncio

Reserve a sala de informática ou similar (se houver) ou equipamentos da escola para a realização da atividade. Se não for possível, verifique se os estudantes podem utilizar equipamentos pessoais ou oriente o acesso àqueles disponíveis em bibliotecas públicas, entidades voltadas à cultura, ONGs etc.

Sugerimos apresentar a atividade e dar aos estudantes alguns dias para realizar os dois primeiros itens do quadro "Da teoria para a prática". Em seguida, antes de iniciar a etapa em grupos, a turma deve conversar sobre os dados e definir o *slogan* da campanha, comum a todas as equipes.

Produção alternativa: se não for possível utilizar os equipamentos previstos, adapte a produção solicitando um anúncio a ser divulgado por meio de cartaz e planeje uma exposição em área frequentada pelos estudantes da terceira série. As orientações de elaboração podem ser facilmente adaptadas pelos estudantes.

A pesquisa pedida no primeiro item do quadro **Da teoria para a prática** será realizada pelos estudantes com base nas habilidades de pesquisa que eles já têm. Oriente a respeito da confiabilidade das fontes, que podem ser impressas ou digitais, e verifique que grau de autonomia eles têm em uma pesquisa como essa. No próximo capítulo, os procedimentos de pesquisa serão retomados e aprofundados.

Elaborando nosso anúncio

Ao elaborar as peças para a campanha, os estudantes poderão ampliar sua consciência acerca dos sentidos e efeitos produzidos pelos recursos visuais articulados aos verbais, desenvolvendo, assim, a habilidade EM13LP14.

Além disso, para selecionar as imagens adequadas às intenções da campanha, expressas no *slogan*, vão considerar referências contextuais, estéticas e culturais do público-alvo, o que contribui para o desenvolvimento da habilidade EM13LP44.

Página 31

Reescrevendo nosso anúncio

Planejamos uma avaliação por toda a turma para estimular o senso de coletividade e permitir a visualização do conjunto de anúncios que serão divulgados no espaço escolar. Projete os anúncios enviados para você ou, não sendo viável, forme pares de grupos para que apresentem suas produções usando um celular. A indicação do uso do celular deve ser seguida apenas se alinhada com as diretrizes da escola. Se necessário, oriente os estudantes a realizar essa etapa fora do ambiente escolar.

Pergunte aos estudantes se gostariam de incluir outras perguntas no quadro de critérios. O levantamento delas revela domínio do gênero e contribui para a autonomia. Eles poderiam incluir, por exemplo: os desvios em relação às variedades urbanas de prestígio, se ocorreram, são intencionais? O anúncio é sintético e provoca um efeito imediato no leitor? Caso não tenham contribuições, apresente essas perguntas para estimular a busca autônoma de critérios nas próximas atividades de produção de texto. Finalize a etapa de avaliação comentando que, em uma campanha publicitária, as peças teriam unidade visual – mesmo tipo de imagem, predominância de cores, tipos de letras etc. – e não apenas o *slogan* em comum. Isso não foi posto em prática porque o objetivo didático previa dar aos grupos liberdade para efetivar suas propostas. Caso queira exemplificar, existem campanhas interessantes no *site* do Ministério da Saúde. Procure por "Campanhas da Saúde" e selecione a que parecer mais interessante para sua turma. Verifique se os recursos empregados na campanha consolidam o que foi estudado. Sugerimos a campanha de vacinação contra a Covid-19, produzida em 2023.

Página 32

Para encerrarmos

Crie uma situação de interação confortável para que os estudantes possam, ao mesmo tempo, tratar de aspectos objetivos da experiência vivida e comentar pensamentos e sentimentos despertados pelo processo.

1. Ajude os estudantes a refletir sobre a publicidade de produtos e serviços. Estimule-os a citar e analisar exemplos e observe como transferem para a situação de recepção o conhecimento que construíram ao produzir a peça. Após a análise de alguns exemplos, pergunte como devem agir em relação ao consumo, considerando a natureza dos textos publicitários, e veja se fazem referência a uma leitura mais crítica das peças, à aquisição menos impulsiva de produtos e serviços e à adesão mais refletida a ideias divulgadas.
2. A pergunta conta com o conhecimento prévio dos estudantes e tem como objetivo chamar a atenção para a multiplicidade de meios com que a publicidade se faz presente no cotidiano. Peça que apresentem informações e, se possível, exemplos. Caso não conheçam essas formas contemporâneas de publicidade, ou não saibam nomear as peças com que têm contato, explique que *unboxing* (em inglês, "desembalar") é uma prática comum entre influenciadores digitais, que mostram o momento em que abrem a embalagem de um produto e o exibem ao público, falando de suas qualidades. *Advergame* é um jogo criado para divulgar uma marca, um serviço ou uma ideia; mantém o jogador em contato com a marca por um tempo longo. *Social advertising* são anúncios configurados segundo as especificidades de cada rede social; eles se valem dos algoritmos dessas redes para alcançar potenciais clientes. Finalize reforçando a presença massiva da publicidade em nossa vida e a importância de adotarem uma postura crítica em relação a ela e ao consumismo que estimula.
3. É possível que muitos estudantes ignorem informações sobre as diferentes opções para a continuidade dos estudos após o Ensino Médio. Peça que caracterizem os tipos de curso e comentem se houve benefício pessoal ao realizar a pesquisa, se já começaram a fazer planos etc.
4. Caso falem de medo ou vergonha, converse sobre a importância de estabelecerem relações com estudantes de outras turmas da mesma série e de outras séries para uma experiência mais rica para todos e oriente-os a procurar ajuda caso se sintam excluídos ou recebam um tratamento inadequado.
5. a. **Experienciando o mundo do trabalho.** Antes dessa atividade, procure conversar com o professor de Língua Portuguesa da terceira série para que ele colha informações com as turmas: os anúncios circularam efetivamente? Se não circularam, o que ocorreu? A campanha foi considerada útil? Alguma peça chamou a atenção pela qualidade? As informações podem completar os dados observados pelos estudantes.

Capítulo 2 *Podcast*: conteúdos divulgados em episódios

O capítulo inicia com **questões de antecipação** da seção **Leitura inicial**, que investigam qual a familiaridade dos estudantes com o *podcast*, mídia que se popularizou consideravelmente nos últimos anos. Depois, são convidados a ler a transcrição de passagens de um *podcast* que se propõe diferenciar estudos científicos de mitos e conhecimentos do senso comum. As questões de **Refletindo sobre o texto** servem como mediadoras para o desenvolvimento de uma leitura crítica do material que os estudantes acessaram e aquelas que compõem a subseção ***Zoom* no texto** demandam variadas estratégias de leitura, como a transformação de certas informações em um esquema, a compreensão da construção de sentido, a segmentação da fala, entre outras. Além disso, já convida a uma reflexão sobre variação linguística e linguagem monitorada, tópicos que serão explorados com maior profundidade na segunda parte da sequência didática.

Em **Investigando nossa língua**, os estudantes partem do estudo acerca das falas proferidas no *podcast* em

estudo para explorar o fenômeno da *variação linguística*. O infográfico apresentado em "A língua varia" deve ser lido com cuidado pelos estudantes, e eles devem tomar notas, individualmente, em seu material de anotações, de conceitos como *variação geográfica*, *variação social*, *variação histórica* etc. para serem explorados mais tarde. Em especial, conceitos como processo de adequação linguística e variedades urbanas de prestígio devem ser trabalhados com cuidado porque, em geral, estão atravessados por muitos preconceitos. Nessa direção, o boxe **Fala aí!** pode ser uma boa oportunidade para desfazer alguns desses preconceitos.

As atividades apresentadas em **Investigando +** propõem reflexões acerca da língua como fenômeno variável, heterogêneo, sensível aos contextos de uso e atravessada por relações de poder. Seja bastante cuidadoso com a questão 1, baseada em um texto de Monteiro Lobato, que trata tanto de reforma ortográfica quanto do racismo do autor. O boxe **Investigue** (excelente oportunidade para realizar atividade interdisciplinar com História) é uma ferramenta importante porque convida os estudantes a uma pesquisa sobre as leis que tipificam os crimes de racismo no Brasil. Se for possível, exiba o vídeo citado na atividade 2 para que os estudantes possam analisar com maior precisão os recursos gráficos que há nele. Pensando no desenvolvimento do PC nos estudantes, a questão 3 (**É lógico!**) convida à representação esquemática de um algoritmo. Em **Esmiuçando o Enem**, os estudantes são convocados a examinar os distratores de uma questão, o que, em geral, não é simples de fazer. Na atividade proposta em **Bate-papo de respeito**, baseando-se na colocação de um linguista, professor da Universidade do Estado da Bahia, os estudantes precisarão trabalhar colaborativamente para discutir o papel da escola no ensino de nossa língua e formular um texto que será lido em uma mesa-redonda. A seção é fechada com a atividade de **A língua nas ruas**, que propõe uma entrevista, a partir de um questionário previamente montado, sobre o uso (ou não) das formas de tratamento *o senhor* e *a senhora*.

Na etapa seguinte, se contarem com recursos tecnológicos para isso, os estudantes produzem um *podcast* de divulgação científica acerca do consumo de alimentos ou produtos alimentícios como açúcar, café, sal etc. Após a realização do trabalho, dividido em etapas, não deixe de propor as questões de **Para encerrarmos**, a fim de detectar quão significativa foi a atividade para os estudantes e para saber se eles sentem que avançaram na ação de pesquisar, quando comparam o desempenho atual ao que tinham no Ensino Fundamental.

Página 34

Leitura inicial

Nesta atividade, os estudantes vão entrar em contato com um *podcast* de divulgação científica. Embora contem com a transcrição, é importante que, caso seja viável, ouçam o texto para perceber particularidades da construção da fala e elementos paralinguísticos (entonação, ritmo, ênfase etc.). Assim, se possível, toque para os estudantes os seguintes trechos: do início a 2min27; de 4min56 a 7min11; de 30min12 a 31min; de 36min54 a 37min25.

Caso não seja possível acessar a internet na sala de aula, avalie gravar a fala com antecedência e reproduzir o áudio usando seu celular ou o celular de um estudante (a indicação do uso do celular deve ser seguida apenas se alinhada com as diretrizes da escola). Antes do contato com o texto, promova a discussão das questões de antecipação; retome a segunda questão logo após a escuta/leitura para que confirmem ou não suas antecipações.

Lembramos que a discussão sobre a diferença entre gênero e suporte ainda está em curso, como apontado no Capítulo 1. Essa falta de consenso impacta a análise dos *podcasts*, os quais compartilham alguns recursos com outros gêneros.

Neste capítulo, dialogamos com o tema contemporâneo transversal Educação Alimentar e Nutricional, da macroárea temática Saúde. Sugerimos que você apresente as atividades do capítulo ao professor de Biologia com o fim de planejarem uma abordagem interdisciplinar. Ele pode explorar o mesmo *podcast* para aprofundar ou problematizar o conhecimento que os estudantes vão construir ao ouvir a especialista e pode orientar a pesquisa que deverão fazer para a produção de texto, indicando fontes e definindo novos temas ou subtemas. O relatório e/ou o *podcast* podem ser corrigidos por ambos, constituindo-se em instrumentos de avaliação nas duas disciplinas.

Página 36

Refletindo sobre o texto

Sugerimos que esta discussão seja feita em grupos, porque isso favorece o confronto entre a leitura individual e as demais. Na etapa de socialização, chame estudantes para apresentar a resposta consensual de seus grupos, solicitando aos demais integrantes que corrijam ou completem as informações se necessário. Trata-se de uma prática que estimula o engajamento e permite avaliar a precisão dos relatos.

4. b. O objetivo da pergunta é levar os estudantes a associar a informação disponível no texto ao procedimento de elaboração do texto, o que favorece a compreensão do gênero. É provável que tentem parafrasear as falas da especialista; solicite que selecionem os trechos necessários para responder à questão e apresentem, de forma sintética, o sentido geral construído.

5. b. Comente com os estudantes que a médica usa, por exemplo, a expressão *grupos de alimentos* para referir-se aos grupos de *macronutrientes* (dos quais os principais são os carboidratos, as proteínas e os lipídios), uma troca vocabular que torna a informação mais acessível ao público leigo. Se considerar pertinente, com o apoio dos professores de Química e de Biologia, apresente à turma o conceito de macronutriente.

Página 37

7. A educação alimentar e nutricional é um dos temas transversais da Educação Básica. Reforce a importância de uma alimentação saudável e da recusa de dietas que correspondem a modismos, enfatizando a busca de informações validadas cientificamente e apoiadas por profissionais.

8. Incentive os estudantes a relacionar a própria dieta ao que foi apresentado no *podcast* como uma dieta exemplar do ponto de vista nutricional. Caso digam que a rotina dificulta seguir uma dieta saudável, procurem, juntos, soluções para o problema.

***Zoom* na língua**

Nesta etapa, os estudantes vão se debruçar sobre particularidades da elaboração do texto falado produzido em uma interação formal e refletir sobre aspectos relativos à variação linguística, preparando-se para a sistematização e o aprofundamento que ocorrem na seção a seguir. Sugerimos que a atividade 1 seja feita em duplas, com registro escrito, e corrigida antes das demais. As outras atividades podem ser feitas inicialmente de modo oral, com trocas de ideias entre a turma. Solicite que tomem notas das principais informações e que, no final, elaborem por escrito a resposta da atividade 6. Para verificar a qualidade das notas e reorientar os procedimentos, se for o caso, solicite a um ou dois estudantes que apresentem as anotações feitas durante a discussão do item 2c e da atividade 4.

9. A representação esquemática demanda abstração e capacidade de síntese. Sugerimos que os estudantes troquem os cadernos para verificar se as soluções produzidas pelos colegas são eficientes e precisas em termos de informação. Depois, pergunte se, na opinião deles, há vantagem em uma representação que conjuga a linguagem verbal e a não verbal e se é mais fácil acompanhar uma exposição oral do que um texto escrito. Faça perguntas caso note que os argumentos que sustentam a opinião apresentam falhas conceituais.

10. O conceito de *turno de fala* será apresentado ainda neste capítulo. É recomendável que, se possível, os estudantes ouçam novamente esse trecho do áudio antes de responder e que possam ouvir mais uma vez após a correção, para observar melhor os aspectos em foco. Os recursos de organização de uma exposição na modalidade falada são sensivelmente diferentes daqueles empregados na escrita.

Página 38

10. c. É possível que os estudantes percebam alguns dos recursos, mas tenham dificuldade em nomeá-los ou explicá-los, por isso tenderão a fazer paráfrases. Ajude-os a expressar aquilo que observaram e complete a exposição com outros aspectos.

11. É possível que os estudantes comentem que, embora utilize a concordância de acordo com a norma-padrão em "tu mostravas" e "tu mencionavas", a falante não o faz em "que comentasse", evidenciando flexibilização na aplicação da regra, como tem sido observado nessa variedade regional, mesmo entre falantes que empregam variedades de prestígio.

Biblioteca do professor

A respeito da variação no uso dos pronomes, sugerimos a leitura de:

SCHERRE, M. *et al*. Variação dos pronomes "tu" e "você". *In*: MARTINS, M. A.; ABRAÇADO, J. (org.). **Mapeamento sociolinguístico do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2015. p. 133-172.

12. Aceite outros exemplos e ajude os estudantes a perceber o mecanismo de concordância nesse exemplo, produtivo por haver a antecipação do verbo em relação ao sujeito.

Página 42

Fala aí!

O objetivo da questão é trabalhar a postura crítica. Espera-se que os estudantes questionem a pergunta, reconhecendo que não há fala isenta de marcas de variação regional. Embora as variedades ligadas ao eixo São Paulo-Rio de Janeiro, por seu uso mais frequente na mídia, tornem-se modelos, elas também se configuram como variedades da língua, assim como as das demais regiões do país. É importante que os estudantes não hierarquizem as variedades regionais (nem afirmem que uma é mais certa ou bonita do que outra). O questionamento da pergunta é uma importante ação da educação crítica, especialmente desejável no campo jornalístico-midiático.

Língua falada e língua escrita

Espera-se que os estudantes retomem seus conhecimentos sobre o assunto, desenvolvidos ao longo do Ensino Fundamental. Se considerar necessário, antes da leitura do conteúdo, pergunte à turma sobre as diferenças entre a língua falada e a língua escrita, de modo a identificar possíveis dúvidas ou confusões conceituais.

Página 44

Investigando +

As atividades desta seção promovem a reflexão sobre a língua como fenômeno variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso e sobre as relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, trabalhando, respectivamente, as competências específicas 4 e 2. Sugerimos a você que peça aos estudantes, inicialmente, a resolução das três primeiras atividades, que permitem checar a apropriação dos conceitos e indicam uma eventual necessidade de retomada. A atividade 4 prevê uma parte inicial individual, seguida por discussão em grupo e correção. As três últimas propõem aos estudantes analisar e avaliar formas diferentes de uso da língua e preparam o grupo para a discussão sobre o predomínio do ensino da norma-padrão nas escolas, desenvolvendo a habilidade EM13LP09. Sugerimos que os itens 6b e 6f sejam reservados para uma ampla discussão oral antes da sistematização por escrito. Finalizada a correção, oriente os estudantes a realizar a atividade 7, que promove a síntese do percurso e, paralelamente, amplia o conhecimento de gêneros textuais com a produção de uma mesa-redonda. Por fim, peça que façam a atividade 8, em que uma pesquisa de campo colocará os estudantes no papel de investigadores da língua.

1. c. As elisões indicadas por apóstrofos, em geral, marcam a supressão de uma vogal (*copo d'água*, por exemplo). Entendemos que não é preciso tratar desse aspecto empregando vocabulário técnico. Basta que os estudantes percebam a diferença entre as formas antigas e as atuais.

1. d. Proponha uma discussão em sala de aula sobre o assunto, de modo que os estudantes possam refletir sobre o contexto de produção do texto.

2. Se possível, exiba o vídeo aos estudantes para que observem a interação das linguagens.

Investigue

Os estudantes devem registrar os resultados da pesquisa e apresentá-los aos colegas, em grupos, para que todos possam complementar as informações que possuem. No final, um voluntário lerá suas anotações para a turma, que poderá corrigir ou completar as informações. As leis a serem citadas são a Lei 7.716, conhecida como Lei Caó, e a Lei 14.532. A Lei Caó foi criada em 5 de janeiro de 1989 e determina pena de reclusão a quem cometer atos de discriminação ou preconceito de raça contra um grupo ou coletividade, como impedir a matrícula de crianças negras em escolas, recusar a entrada de cidadãos negros em estabelecimentos comerciais ou recusar sua contratação em empresas públicas ou privadas. Já a Lei 14.532, sancionada em 11 de janeiro de 2023, altera a Lei 7.716 equiparando a injúria racial – isto é, a ofensa à dignidade de um indivíduo utilizando elementos de raça – ao crime de racismo. A pena vai de dois a cinco anos, o crime é inafiançável e imprescritível. É possível conhecer essas leis no *Portal da Legislação – Planalto*.

Espera-se que os estudantes apontem a importância das leis como forma de combate ao racismo, levando em conta o fato de que ainda existe discriminação no país. A atividade dialoga com a habilidade EM13LP26 ao promover uma aproximação dos estudantes com textos legais.

Página 45

2. a. Se for viável, convide o professor de Química para contribuir na reflexão sobre o esquema de catalização proposto pela professora no vídeo. Trata-se de um esquema bastante simplificado, e é interessante os estudantes notarem que a simplificação é intencional, tem a finalidade de tornar o conhecimento acessível a um público não apenas leigo, mas não familiarizado com as representações convencionadas pela Ciência para esse tipo de processo químico.

2. d. Comente com os estudantes que a segunda e a terceira falas mostram que a professora mudou de ideia e buscou uma formulação mais eficaz para a explicação que precisava dar.

2. e. Mostre à turma que, se a professora estivesse voltada para a câmera, o efeito seria de uma interação direta com quem assiste o vídeo.

Sugerimos a visita dos estudantes a uma universidade da região, preferencialmente pública, para conhecer as relações entre ela e a comunidade. É comum cursos de Medicina associarem-se a hospitais que atendem a comunidade; cursos de Agronomia oferecerem apoio a pequenos agricultores da região; cursos de Jornalismo produzirem jornais com temas de interesse regional, entre outras possibilidades. Muitas universidades também desenvolvem programas para receber estudantes da Educação Básica para o desenvolvimento de atividades em seus laboratórios, espaços destinados a esportes etc. A comunidade, por sua vez, pode apoiar as universidades, o que ocorre, por exemplo, quando escolas e empresas recebem estudantes para estágios ou se dispõem a participar de experiências e pesquisas. Planeje a atividade considerando a oferta da(s) universidade(s). Uma sugestão é os estudantes aproveitarem para fazer entrevistas com os profissionais e com o público que frequenta o espaço escolhido com foco na importância de a universidade não se isolar do entorno.

Trabalho e juventudes

Promova uma discussão envolvendo todos os estudantes. Espera-se que mencionem, de um lado, a possibilidade de um professor expor seu conhecimento para muitas pessoas, caso faça uso de vídeos, *podcasts* e *blogs*, por exemplo. Ele não precisa se limitar às relações presenciais e pode tanto trabalhar para canais de educação a distância quanto atuar por iniciativa própria, prevendo ou não ganhos. De outro lado, devem considerar a concorrência que o profissional passa a sofrer, já que os estudantes têm acesso a diferentes professores e interlocutores, que podem apresentar o conteúdo de outras formas, inclusive usando recursos didáticos mais interessantes.

Quanto a profissões que passaram a poder ser exercidas *on-line*, os estudantes podem mencionar, por exemplo, as relacionadas ao turismo: muitas agências oferecem consultas *on-line* com seus agentes, que apresentam as opções de serviços e fecham as vendas sem que o cliente precise deslocar-se até a agência. Podem citar também médicos, que passaram a atender pacientes em consultas *on-line* em casos que dispensam exame físico; a consulta funciona como uma triagem que pode resultar na indicação de ida a um serviço de urgência ou prescrição de medicamentos e exames. Comente com os estudantes que o período de isolamento social, durante a pandemia de Covid-19, contribuiu para criar na sociedade uma aceitação maior em relação ao trabalho *on-line*.

É importante que os cursos de Ensino Médio criem oportunidades para conversar sobre o mundo do trabalho, que prevê, na contemporaneidade, novas formas de exercer antigas profissões e ocupações inéditas. Retomando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a BNCC aponta a importância de a escola se estruturar para "revelar os contextos nos quais as diferentes formas de produção e de trabalho ocorrem, sua constante modificação e atualização nas sociedades contemporâneas e, em especial, no Brasil" (Brasil, 2018, p. 466).

Página 46

3. **É lógico!** No Capítulo 1, os estudantes (re)viram o conceito de algoritmo e produziram um, usando linguagem verbal, para orientar a produção de uma dobradura. Neste, deverão representar a sequência fechada

de ações (estratégia) para resolver um problema de modo esquemático e, para isso, poderão, entre outros recursos, utilizar um fluxograma. É possível que eles já tenham familiaridade com esse tipo de representação, mas, se não tiverem, use a atividade para exemplificá-la, de modo a ampliar o repertório dos estudantes e prepará-los para as atividades de automatização propostas na sequência do curso. Em geral, o fluxograma apresenta uma ou mais decisões e seus desdobramentos. Os retângulos com cantos arredondados indicam sempre o início e o fim do processo, e o losango, a pergunta (decisão a ser tomada). Antes, porém, peça a três voluntários que anotem seus esquemas na lousa e comente cada representação com a turma.

4. **Esmiuçando o Enem.** Muitas questões do Enem acerca do tema desta seção apresentam textos e alternativas mais complexos do que a questão escolhida. Julgamos, no entanto, que os estudantes estarão prontos para elas no final do Ensino Médio, quando, para além do estudo do tema, terão desenvolvido sua capacidade de leitura e consolidado outros conhecimentos.

   Reforce a importância de se deter no enunciado para reconhecer as informações disponíveis e conseguir compreender, com clareza, aquilo que é solicitado. No capítulo anterior, orientamos a transformação do enunciado em uma pergunta direta; neste, em paráfrase.

   É esperado que os estudantes reconheçam que não há diferença de pronúncia entre *excursão* e *excurção*, o que já elimina as alternativas **a** e **b**, além da **e**, uma vez que a mudança da letra não é suficiente para alterar o sentido da palavra e inviabilizar a compreensão. Quanto ao item **c**, provavelmente o distrator mais potente, é preciso perceber que não há, no texto, outros indícios de uma intenção de subverter a ortografia para construir um efeito específico, como ocorre em algumas peças publicitárias. Finalize com o exame da primeira frase do enunciado, verificando a compreensão de *função social* e *recomendável*.

Página 47

5. c. Explique aos estudantes que, embora siga uma lógica e tenha validade, esse tipo de concordância é estigmatizado socialmente.

5. d. Aceite as hipóteses dos estudantes que sejam coerentes e explique que, segundo estudos, os Kaingang marcam o plural dessa forma, provavelmente, devido à influência de sua língua materna.

6. Se possível, apresente aos estudantes o áudio completo para que acompanhem toda a exposição da especialista e percebam elementos relacionados à fala (modulação de voz, altura, intensidade e entonação). Caso não seja viável, explique, após a atividade, que também são consideradas corretas, segundo a norma-padrão, construções como "Ele torcia para que a Argentina fosse a vencedora", em que o verbo é complementado por uma oração.

Página 48

7. **Bate-papo de respeito.** Informe aos estudantes o tempo de que dispõem para realizar, separadamente, cada etapa: a discussão e a preparação do texto. Antes do início da segunda etapa, pergunte aos estudantes se já ouviram mesas-redondas em programas de rádio e *podcasts* ou se já assistiram a uma mesa-redonda na TV ou presencialmente e, em caso positivo, qual foi o assunto tratado. Em seguida, retome, com os estudantes, as principais características da mesa-redonda. Reforce a ideia de que se trata de uma situação de comunicação formal. Atue como mediador, fazendo a apresentação inicial do tema, anunciando cada participante e finalizando com os agradecimentos, para consolidar essa compreensão.

   É fundamental discutir por que a escola ensina, predominantemente, a norma-padrão; isso contribui para que os estudantes deem sentido ao estudo da língua. Espera-se que apresentem a ideia de que o papel da escola é aprimorar o uso da língua, colocando o estudante em contato com as variedades urbanas de prestígio. A escola não deve ensinar que essas variedades são "a língua correta", porque isso corresponde a um grave erro na compreensão do funcionamento da língua, por descartar o fenômeno da variação linguística, e revela preconceito linguístico. Não obstante, deve garantir a todos o direito de ampliar o conhecimento dos recursos da língua, tornando-os aptos a realizar todas as práticas que envolvem a linguagem, o que exige o acesso às formas prestigiadas. Se achar conveniente, complemente a discussão apresentando a entrevista "Para professor, não há certo ou errado na hora de falar", que o especialista Ataliba Teixeira de Castilho concedeu ao *Jornal Hoje* (Rede Globo) e está disponível na internet. Em uma explicação bastante acessível, ele trata das mudanças na maneira como os estudiosos e a sociedade em geral pensam a língua e reforça a importância da adequação.

Página 49

8. **A língua nas ruas.** Pesquisa de campo com questionário; formulação de conclusões. É importante que os estudantes formulem os questionários porque, nesse processo, terão de levantar hipóteses sobre o uso das formas de tratamento *o senhor/a senhora* embasados na própria experiência linguística e nos estudos realizados. Sugerimos que contenham, no máximo, seis perguntas e que elas revelem estratégias para investigar os critérios levantados. Não é necessário identificar o falante, basta informar sua idade (que pode ser agrupada em faixas; por exemplo: entre 50 e 65 anos). A naturalidade (local de origem) do entrevistado pode ser descartada para não incluir mais um fator na discussão. Aproveite para retomar, com os estudantes, maneiras adequadas de abordar os entrevistados.

   Com essa atividade, eles refletem sobre o grau de formalidade envolvido na maneira como os falantes se referem a seu interlocutor e sobre os diferentes motivos

que levam a escolher um tratamento mais formal. A atividade permite verificar modificações na língua ao longo do tempo, uma vez que estão em observação falantes com hábitos linguísticos formados em diferentes períodos, bem como pelos fatores sociais e situacionais.

Para a socialização, sugerimos que sejam formadas equipes diferentes das originais, com seis ou sete estudantes, e que seja indicado, a cada uma, um dos grupos etários (crianças, adolescentes ou idosos), cujas respostas deverão examinar (provavelmente, haverá mais equipes do que grupos etários e será preciso repeti-los) a fim de elaborar uma conclusão acerca do uso dos pronomes *o senhor* e *a senhora* pelos falantes em foco. Essa conclusão será apresentada oralmente à turma por um representante da equipe.

O resultado dependerá das entrevistas feitas, mas é provável que indique a preferência pelo uso informal de *você* (menos frequentemente *tu*), em lugar de *o senhor*/*a senhora*, em todos os grupos.

Página 50

Experimentando produzir um *podcast* de divulgação científica

Nesta atividade, os estudantes serão orientados a realizar uma pesquisa criteriosa antes de divulgar conteúdos relativos à saúde por meio de um *podcast*. Um dos principais objetivos é desenvolver a responsabilidade no ambiente de compartilhamento de textos na internet, atitude fundamental especialmente no universo das questões éticas que envolvem os jovens.

A atividade pode ser feita com um celular ou no computador. A indicação do uso do celular deve ser seguida apenas se alinhada com as diretrizes da escola. Se necessário, oriente os estudantes a realizar essa etapa fora do ambiente escolar.

A proposta é composta de três etapas, as duas primeiras realizadas em trios, a terceira, coletivamente. Na primeira delas, "Preparando o terreno", os estudantes farão uma pesquisa orientada e a apresentarão em um relatório de pesquisa bibliográfica. A síntese em tópicos é uma atividade individual e pode ser recolhida para correção; o relatório, embora planejado para atividade em trios, também pode ser solicitado como produção individual. Na segunda etapa, os estudantes produzirão um *podcast* para divulgar o resultado da pesquisa. Na última, discutirão a experiência de produção e outros fatores relativos ao processo. As ações propostas promovem a reflexão sobre a construção do saber científico e a divulgação de conhecimento. Se considerar adequado, planeje um intervalo entre as etapas; o relatório produzido na primeira é suficiente para garantir a continuidade do processo.

Produção alternativa: caso não seja possível solicitar a gravação do *podcast*, oriente os estudantes a se prepararem para ler o roteiro em sala de aula e use a estratégia de apresentação em pares de grupos. Essa solução permite experimentar a produção de um roteiro para circulação digital e refletir sobre a divulgação de conhecimento nesse universo, embora existam perdas resultantes da ausência de trato com as ferramentas específicas.

Preparando o terreno

Antes da produção do *podcast*, a turma fará uma pesquisa orientada. A BNCC recomenda que os estudantes desenvolvam, nesta etapa, habilidades relativas a comparação de fontes para avaliar confiabilidade, anotação eficiente do conteúdo pesquisado, checagem de dados e organização de referências bibliográficas, consolidando e aprofundando conhecimentos que começaram a ser construídos no Ensino Fundamental. Essa preparação dará suporte a muitas outras atividades propostas nesta obra didática.

Página 53

Elaborando nosso *podcast*

O modelo de roteiro apresentado pode ser copiado pelos estudantes e adaptado às necessidades da produção.

Página 54

Divulgando nosso *podcast*

Caso a produção do *podcast* não seja possível, a leitura do roteiro pode ser feita em eventos realizados na escola e que incluam outras turmas.

Para encerrarmos

A discussão proposta contribui para complementar o desenvolvimento de habilidades relativas à compreensão de como se produz o conhecimento científico e à necessária postura crítica diante de textos desse campo (EM13LP30 e EM13LP31). Sugerimos que, antes de responder às questões, os estudantes possam, preferencialmente como tarefa de casa, buscar publicações sobre o tema que pesquisaram nas quais se observem dados desatualizados, incorretos, imprecisos ou tendenciosos. Esses dados poderão ser relatados e comentados na discussão da atividade 2.

1. É importante que os estudantes possam expressar livremente suas opiniões, trazendo, inclusive, questões polêmicas, como a que envolve a vacinação. É uma oportunidade para desconstruir concepções embasadas em teorias de conspiração, que circulam socialmente, estimuladas por desinformação, e para reafirmar o papel fundamental da ciência, entendendo que precisamos nos apoiar no conhecimento fundamentado disponível em nosso tempo, que corresponde ao que há de mais avançado e seguro, ainda que seja suscetível de revisões.

Capítulo 3 Experienciando estudar com método

Este capítulo – que compõe uma sequência de outros capítulos "Experienciando...", distribuídos em toda a coleção – tem como foco o aprender a estudar e é dedicado a ajudar os estudantes a perceber os processos que realizam quando o professor pede a eles certas atividades, conscientizando-os das estratégias utilizadas para favorecer o aprendizado e estimulando o protagonismo deles nesse processo. Assim, em lugar de executarem uma tarefa porque foram solicitados a fazê-lo, são levados a entender por que a estão fazendo e qual o significado da estratégia.

Ao longo do capítulo, os estudantes estudam marginálias em textos, a produção de perguntas, o fluxograma, analisam questões do Enem das áreas de Linguagens e suas Tecnologia, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias para entender como funcionam os distratores e aprendem como fazer uma análise literária; veem dicas de especialistas sobre como estudar e têm de avaliar se podem ou não incorporar essas sugestões, se elas fazem ou não sentido para eles. Ao propor tal diversificação de atividades, objetiva-se mostrar aos estudantes que, ao realizar cada uma delas, estão desenvolvendo habilidades diferentes, ampliando o repertório de como se preparar para situações mais desafiadoras, como as avaliações externas, por exemplo.

A proposta final é que produzam marginálias criativas em livros que serão trocados entre eles: ao ler o livro escolhido, o estudante faz anotações nas margens das páginas para que o próximo a pegar o mesmo livro leia essas anotações e "converse" com elas por meio de novas anotações. Assim, passam por uma experiência de fruição estética da obra, compartilhando impressões sobre ela.

Página 56

Leitura 1

Diálogo interdisciplinar com Biologia. A breve atividade de abertura do capítulo tem como objetivo preparar os estudantes, pela observação da postura de Charles Darwin, para a reflexão sobre o ato de aprender. Sugerimos que você comente com o professor de Biologia o contato dos estudantes com as anotações de Darwin; ele pode aproveitar esse estímulo para explorações no campo das Ciências da Natureza. Lembramos que a teoria de Darwin é objeto de estudo no 9º ano do Ensino Fundamental.

Página 57

Trabalho e juventudes

Provavelmente os estudantes veem o bibliotecário – profissional formado em um bacharelado em Biblioteconomia – como um educador por seu papel na escola. É interessante que também pensem nele atuando em centros de documentação, institutos de pesquisa e empresas, em que gerenciam redes de informação e, muitas vezes, trabalham com tecnologia de ponta.

Essa descrição chama a atenção para o fato de que esses profissionais dominam ferramentas tecnológicas para executar parte significativa de suas funções. Apesar disso, alguns estudos, como o desenvolvido por Carl Benedikt Frey e Michael A. Osborne, pesquisadores da Universidade de Oxford (Reino Unido), apontam que essa é uma profissão com grande probabilidade de ser automatizada nos próximos anos. Portanto, como ocorre em outras profissões, os bibliotecários precisarão ressignificar sua atuação, destacando habilidades em que a inteligência artificial não é tão eficiente, como as habilidades criativas e sociais. Essa discussão contribui para a reflexão acerca das mudanças que têm ocorrido no mercado de trabalho. A fonte das informações é o texto "Fim da biblioteconomia?", de Wander Filho Pavão, disponível na internet.

Página 58

E se a gente... fizesse uma marginália?

José Murilo de Carvalho foi um importante historiador brasileiro, e muitas de suas obras têm o objetivo de apresentar a pesquisa histórica de modo acessível ao público, sem simplificações excessivas. Nesse texto, em que apresenta algumas características de dom Pedro II como governante, verifica-se um ponto de vista que equilibra dados objetivos, como o uso pelo imperador do Poder Moderador, e uma atitude reverente, que marcou algumas de suas obras. Sugerimos que o professor de História seja convidado a estabelecer um diálogo com a atividade, discutindo tópicos levantados pelo historiador e a própria construção da narrativa histórica.

Página 60

Etapa 2

Optamos por não registrar as etapas de checagem para que os estudantes não antecipassem procedimentos, inviabilizando a comparação entre seu processo habitual de estudos e aquele que vai aprender a realizar. Peça a eles que releiam o texto e as anotações para: corrigir as próprias observações; registrar o sentido de palavras desconhecidas; destacar palavras, expressões e trechos curtos que sejam informações centrais; resumir informações; transformar informações em esquemas simples; anotar reflexões estimuladas pela leitura (hipóteses, relações com outros conteúdos etc.).

Etapa 3

Na etapa 3, finalize a atividade pedindo aos estudantes que indiquem benefícios trazidos pelas marginálias. É esperado que reconheçam que elas resultam de uma leitura mais atenta, com mais reflexão sobre os dados e o estabelecimento de relações. Além disso, quando revisitadas, permitem a recuperação daquilo que o próprio estudante já pensou sobre o texto, permitindo, por exemplo, uma retomada rápida de conteúdos antes de uma avaliação.

Etapa 4

Após a formulação das perguntas na etapa 4, reúna os estudantes em grupos com quatro integrantes e peça que classifiquem cada pergunta como sendo de confirmação, ampliação ou expansão. Depois, solicite a apresentação à turma de duas perguntas que tenham considerado importantes para o estudo do texto e a justificativa da escolha. Após o levantamento das perguntas, oriente a turma a escolher três delas para apresentar ao professor de História, que deve, antecipadamente, ser avisado. A disciplina de História prevê, no 8º e no 9º anos, o estudo da organização política e social do Brasil desde a chegada da Corte portuguesa e a análise dos aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos relativos à emergência da República no Brasil, o que, em tese, significa que o professor pode contar com o conhecimento prévio dos estudantes para apresentar explicações pontuais. Comente com ele o objetivo da atividade para que reforce o estímulo à curiosidade dos estudantes e ao desenvolvimento de procedimentos de estudo.

Página 61

E se a gente... explorasse esquemas?

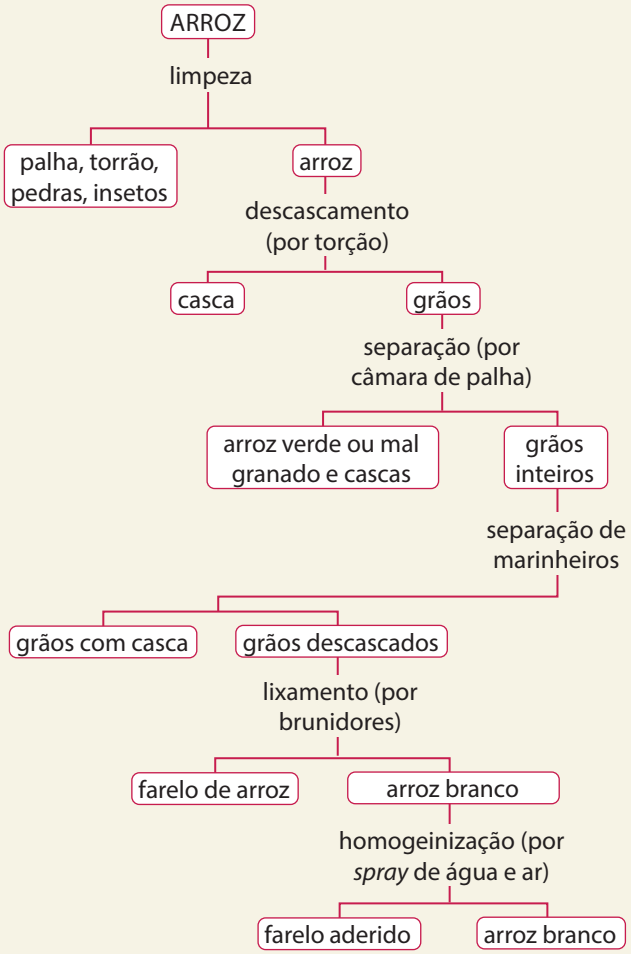
As atividades desta seção contam com o conhecimento prévio dos estudantes na área de Ciências da Natureza.

A BNCC indica o estudo da separação de misturas já no 6º ano. Tal conhecimento, que costuma ser retomado em outras etapas da escolaridade, oferece subsídios à resolução. Se perceber que há dificuldade, solicite ao professor de Química que conduza a atividade.

Etapa 1

Se achar conveniente, para completar a compreensão das informações apresentadas no esquema, pergunte aos estudantes como se dão os três processos citados. A separação magnética requer o uso de um ímã para atrair os sólidos com propriedades magnéticas; a filtração requer o uso de um filtro que separe o sólido do elemento líquido ou gasoso (caso do aspirador de pó, por exemplo); a destilação (no caso, a destilação simples) é usada para separar substâncias de uma mistura que tenham temperaturas de ebulição bem diferentes: a mistura é aquecida e o vapor que se forma (o qual é diferente do líquido residual) condensa-se no condensador e, uma vez resfriado, volta ao estado líquido, sendo recolhido em um frasco coletor.

Etapa 2



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

Página 62

Etapa 3

3. Se achar conveniente, mostre um dos fluxogramas disponíveis no *site* do Ministério da Saúde para orientação dos profissionais. Há alguns interessantes referentes ao manejo clínico da dengue e à profilaxia da raiva humana, por exemplo.

Leitura 2

Nesta atividade, os estudantes resolverão questões do Enem de várias áreas. O objetivo é promover uma reflexão sobre a formulação das questões de múltipla escolha, de modo a ajudar os estudantes a perceber os equívocos que costumam cometer e a definir estratégias de resolução. Na seção seguinte, retornarão às questões, agora com o objetivo de compreender como funcionam os distratores.

Sugerimos que você alterne a dinâmica, orientando os estudantes a responder a algumas questões individualmente e outras em duplas ou trios. Também é possível reservar algumas questões para resolução como tarefa de casa. Evite solicitar toda a atividade, com correção apenas no final do bloco, porque, além de cansativa, a dinâmica não permite aos estudantes que percebam como melhorar seu desempenho ao longo do processo.

Página 66

E se a gente... elaborasse uma questão?

A atividade contribui para que os estudantes conheçam melhor a estrutura das questões de múltipla escolha, mesmo que a questão elaborada por eles não consiga atingir todos os objetivos desse tipo de questão. Além disso, desenvolve a autonomia de leitura, uma vez que devem encontrar, no texto escolhido para análise, aspectos relevantes para uma avaliação. Note que a atividade é proposta como um desafio; embora ocorra a condução do processo, os estudantes precisam tomar uma série de decisões, inclusive em relação ao objetivo a ser alcançado e aos recursos disponíveis para isso. Para que testem as questões produzidas, forme grupos (sugerimos quartetos). Os estudantes devem responder às questões dos colegas de grupo no material de anotações, sem fazer nenhum comentário, e avaliar o nível de dificuldade. No final, os integrantes do grupo se reúnem, verificam o gabarito e conversam sobre o processo, avaliando se as questões estavam precisas e se, na opinião deles, eram interessantes.

Página 68

5. Caso a escola conte com aulas de Educação Financeira, em caso de críticas, ajude os estudantes a falar sobre o tema sem expor os professores. É fundamental que consigam lidar com as propostas escolares com empatia, mesmo quando há falhas.
6. É interessante que, na primeira questão, os estudantes percebam que, embora nem sempre a relação entre um conteúdo e a vida prática seja direta ou explícita, a exploração dele propicia o desenvolvimento de habilidades úteis para uma série de aprendizagens, com efeito imediato ou futuro. Na segunda questão, é esperado que mencionem disciplinas mais gerais, como noções de Direito, e disciplinas mais ligadas a aspectos regionais, como Educação Climática voltada a emergências.

Etapa 4

Sugerimos que cada grupo registre suas propostas em uma folha A4 a ser fixada no mural da sala de aula. Todos os estudantes poderão ver os resultados antes da discussão coletiva, em que um grupo apresentará suas ideias detalhadamente e outros as complementarão com ideias novas ou detalhes importantes. Uma proposta possível é o conteúdo ser

incluído em uma das disciplinas escolares. Caso isso aconteça, estimule a turma a transformar a ideia em uma solicitação formal à escola, feita por um canal adequado (abaixo-assinado, por exemplo) – eles estarão exercitando o protagonismo e lidando com situações que requerem formalidade.

Página 69

Experimentando produzir um ensaio

Sabemos que o desenvolvimento das habilidades relativas à leitura literária ocorrerá ao longo de todo o Ensino Médio; por isso, trate esta atividade como um exercício que importa mais por explorar procedimentos de leitura que poderão ser incorporados pelos estudantes do que pela construção precisa do sentido do poema. Procure destacar: 1. as sugestões de leitura em voz alta; 2. a realização de paráfrase como forma de organização do sentido em construção; 3. a necessidade de confirmação de hipóteses de leitura por meio de trechos do poema.

Sugerimos que você apresente o objetivo da atividade e solicite, como tarefa de casa, a realização dos passos do planejamento. Na sala de aula, organize duplas para que os estudantes leiam cada um dos passos e comentem seu percurso. É importante que as duplas sejam formadas por estudantes que tenham previamente realizado a atividade para que exista troca efetiva. Avalie a melhor maneira de lidar com os demais: podem formar duplas para realizar a atividade no tempo disponível ou ser distribuídos pelas duplas para acompanhar a discussão dos colegas e fazer registros pessoais.

Página 72

E se a gente... pensasse nos estudos?

Após passar por várias atividades de estudo comuns na rotina estudantil, nesta e nas duas próximas atividades, os estudantes serão levados a refletir, com base na própria experiência, sobre estratégias de estudo. A **Leitura 3** os incentivará a revisar algumas concepções com base no que dizem especialistas. Não há correção ou socialização nesta atividade preparatória.

Leitura 3

Sugerimos que o texto seja dividido entre dez leitores, um para cada dica, e que, após cada leitura, os estudantes façam a paráfrase oral da dica apresentada, sem extrapolar o conteúdo, ou seja, sem comentá-lo. O conteúdo apresentará uma série de procedimentos que podem ser apropriados pelos estudantes para seu percurso no Ensino Médio.

Página 75

Bate-papo de respeito

Os estudantes podem discutir em grupos de seis a oito participantes para que escutem várias opiniões. Eles devem avaliar planos, falar dos obstáculos que enfrentam para sua formação, contar seus esforços etc. Essa discussão dialoga com o conjunto de atividades do capítulo, centrado na percepção de que é preciso ter uma postura ativa e consciente diante do processo de aprendizagem. Acompanhe as conversas para conhecê-los melhor e perceber se é preciso desenvolver mais atividades – debates, conversas com outros profissionais, leituras etc. – que estimulem a resiliência e reforcem a importância de dar continuidade aos estudos.

Capítulo 4 Curta-metragem: cinema em minutos

Para o estudo do curta-metragem de animação *Tamo junto* (2021), recorremos novamente à transcrição de passagens e à reprodução de cenas selecionadas, mas enfatizamos que, se for possível, é importante os estudantes assistirem ao material, que está disponível na internet.

As questões de **Refletindo sobre o texto** trabalham as seguintes estratégias de leitura: localização de informações explícitas, inferência de informações implícitas e análise de efeito de sentido. As questões de ***Zoom* no texto**, por sua vez, propõem investigações sobre a formação e o uso de determinadas palavras e expressões utilizadas pelos personagens da animação, antecipando o que será tratado na seção seguinte da sequência didática.

A BNCC prevê, para os anos iniciais do Ensino Fundamental, a diferenciação entre *palavras primitivas, derivadas e compostas*, e o estudo dos valores de alguns *afixos*, usados para compreensão de sentido e *formação de palavras*. Nos anos finais do Ensino Fundamental, esse estudo é aprofundado e inclui-se a análise dos *estrangeirismos*. Propomos, para este capítulo, em **Investigando nossa língua**, a retomada e a ampliação dos principais elementos envolvidos nos processos de formação de palavras (*morfema, radical e afixo*), com o objetivo de reforçar estratégias para a compreensão de sentidos e promover a reflexão sobre o funcionamento da língua, em especial sua constante modificação para atender às necessidades expressivas dos falantes. O foco não é a segmentação das palavras, procedimento que exige uma abordagem diacrônica da língua, que não é apropriada ao Ensino Médio, tampouco pré-requisito indispensável para um estudo produtivo do léxico.

Dando continuidade ao trabalho com formação de palavras, em **Investigando +**, propomos atividades para a percepção de alguns morfemas e sua contribuição para o sentido que as palavras adquiriram. Além disso, em **Investigue**, os estudantes fazem uma pesquisa, a fim de desenvolver suas habilidades de checagem de informação, essenciais no mundo contemporâneo para combate a toda forma de desinformação. Em **A língua nas ruas**, os estudantes são convidados a realizar uma pesquisa de campo acerca do uso de prefixos. Em **Bate-papo de respeito**, os estudantes partem de um comentário feito pelo cronista português Miguel Esteves Cardoso para discutir o uso de estrangeirismos e refletir sobre seleção lexical.

Na sequência, os estudantes mobilizam seus conhecimentos para a produção de um curta-metragem autoral que mostre, em uma narrativa, um dos ODS, da ONU, que são apresentados a eles nas páginas iniciais deste volume. Sabendo dos limites tecnológicos e/ou de recursos financeiros de muitas escolas e estudantes, tivemos o cuidado de oferecer uma produção alternativa (ver adiante). Destacamos, ainda, a elaboração de cronograma, proposta em **Experienciando o mundo do trabalho**, tarefa tão importante no universo profissional. Por fim, propomos a organização de uma mostra para exibição dos curtas.

Página 79

Leitura inicial

Apesar de termos reproduzido alguns *frames* do vídeo e transcrito parte das falas, o que permite a realização da maior parte das atividades, para o estudo do gênero é importante que os estudantes possam assistir à produção. Caso não seja possível exibi-la na sala de aula, forme grupos para que os estudantes usem os celulares disponíveis ou solicite que façam isso em casa.

A parte final da animação (a partir de 4min29), composta dos créditos, conta com a canção "Aquele tempo no Jaçanã", que relata as saudades da infância passada no bairro paulistano que é cenário da animação. Se for possível, exiba-a e peça aos estudantes que estabeleçam relações entre o que é relatado nos versos da canção e o tempo de pandemia mostrado no curta. É provável que destaquem versos como "Tempo de medo era chutar a bola dentro do terrenão. Quem errava pulava. Era a lei da rua isso. Não tinha perdão!", em que fica implícita uma comparação com o "tempo de medo" ligado à doença. As fotografias antigas contribuem para a ideia de saudade, também anunciada na dedicatória do curta às vítimas da doença.

Página 82

Refletindo sobre o texto

A questão 1 demanda a localização de informações explícitas; as questões 2 e 3, a inferência de informações implícitas. Avalie se é conveniente solicitar a resolução das atividades individualmente e por escrito para diagnóstico de dificuldades. As questões 4 e 5 desenvolvem habilidades relativas à análise de efeitos de sentido decorrentes da composição e sequenciação de imagens, conforme prevê a habilidade EM13LP14, e podem ser resolvidas coletivamente para complementação de observações.

4. Se for possível aos estudantes assistir ao curta-metragem, peça-lhes que expliquem como a câmera e as cores foram usadas para diferenciar os pensamentos atordoados de Dinho da vida real. É esperado que notem que o início dos pensamentos é marcado por um afastamento da câmera, que, depois, passa a deslocar-se rapidamente, sem focalizar os elementos com nitidez. As cores que simulavam o cenário real são substituídas por preto e vermelho, com alguns *flashes*, que ampliam a sensação de desespero.

5. c. Para aprofundar essa compreensão, se possível, exiba novamente o trecho em que Dinho e Dona Edi se cumprimentam na sequência em que ela chega do postinho: os estudantes devem observar que o bater de cotovelos, comum durante a pandemia, não corresponde apenas a um cumprimento; trata-se de uma comemoração, também sugerida pela luz projetada do fundo e que remete à ideia de uma nova fase. A partir desse ponto do curta, inicia-se o relato da volta à vida sem o distanciamento social.

Página 83

***Zoom* na língua**

Sugerimos que as questões sejam respondidas em pequenos grupos. Elas levam à análise da formação e do uso de algumas palavras e expressões empregadas pelos personagens do curta ou usadas no contexto do estudo da obra, destacando a produção de sentidos e de efeitos de sentido. As compreensões e os conceitos envolvidos serão retomados e aprofundados na continuação do capítulo, dispensando a correção neste primeiro momento. Acompanhe o trabalho dos grupos.

Página 84

A formação e o sentido das palavras

Retome com os estudantes os conhecimentos prévios que possuem sobre formação de palavras. É esperado que relembrem algumas informações de seus estudos iniciados no Ensino Fundamental.

Página 86

Encurtamento de palavras. As gramáticas tradicionais e os manuais de estudos morfológicos divergem quanto à caracterização de fenômenos que podem, *grosso modo*, ser entendidos como processos de encurtamento: abreviação/redução vocabular, truncamento e siglonimização. Entendemos que essa distinção exige um grau de conhecimento da língua que não é compatível com os estudos previstos (e necessários) para um adolescente do Ensino Médio; optamos, assim, por uma abordagem centrada na compreensão geral do processo de ampliação da língua. Para um estudo mais aprofundado do tema, sugerimos a leitura do artigo "Truncamento no português brasileiro: para uma melhor compreensão do fenômeno", escrito pelas professoras Ana C. Vilela, Luisa Godoy e Thaïs Cristófaro Silva (2006, p. 149-174), disponível na internet.

Estrangeirismo

Esse conteúdo complementa a discussão sobre a formação linguística do Brasil, considerando a inserção da língua inglesa. É interessante que os estudantes associem a discussão aos conhecimentos sobre a língua; eles podem retomar a ideia de que ela está sempre se modificando e é esperado que absorva novos termos, principalmente pela facilidade de contato com falantes de outras línguas pelos meios de comunicação contemporâneos. Paralelamente, devem defender um posicionamento atento para que os estrangeirismos não se confundam com marcas de uma linguagem "superior" aos falares locais. Faça perguntas a eles durante a discussão para motivar a reflexão sobre esse aspecto específico: na opinião deles, a palavra estrangeira "valoriza" aquilo a que se refere? O fato de os estrangeirismos mais recentes terem origem na língua inglesa reforça esse valor? Qual seria a origem dessa forma de pensar? Por que é um tipo de pensamento que precisa ser problematizado? Essa discussão contribui para a adoção de uma perspectiva decolonial, uma vez que problematiza o padrão eurocêntrico como superior.

Página 87

Investigando +

Sugerimos que as atividades sejam realizadas em três etapas. Na primeira, os estudantes devem fazer as atividades 1 a 3, que exploram o sentido de morfemas e os processos de formação de palavras, em duplas para compartilharem

suas descobertas. Leve em consideração que a segunda atividade, criada para ampliar a discussão acerca da publicidade, prevê a exibição de um vídeo. Ainda que possa ser realizada sem tal exibição, foi planejada para desenvolver também habilidades relativas à análise de textos orais. Na correção, o último item da atividade 3 pode ser usado para contextualizar a atividade 4 (segunda etapa), uma pesquisa em mídia cujo tema – o uso atual de determinados prefixos – funciona como arremate do bloco. Analise-a para programar sua execução – não recomendamos que seja antecipada, pois as atividades 1 e 2 despertam a atenção para o funcionamento dos morfemas, potencializando as observações que serão feitas durante a pesquisa. Ela pode, no entanto, ser orientada, e seus resultados tratados após a finalização do bloco seguinte. Na terceira etapa, os estudantes farão um debate impulsionado por uma fala sobre a palavra *bullying*.

1. c. Comente que o percurso da palavra até o presente trouxe tanto formas que repetem a grafia antiga quanto formas que partem da grafia atual, como *aguado* e *aguaceiro*.

Página 88

1. f. Se achar conveniente, comente que *-gena* significa "gerar" e está presente em indígena ("gerado dentro da terra que lhe é própria"). Alienígena é "aquele gerado em outro lugar" – portanto, fora.

2. A atividade contribui para o desenvolvimento da habilidade EM13LP44, que prevê a análise de formas contemporâneas de publicidade e a observação de estratégias de engajamento e de mecanismos de persuasão, com o fim de tornar o consumo mais consciente.

Se for possível, exiba o vídeo aos estudantes para que possam examinar a situação comunicativa original, em que se complementam várias semioses. Peça que analisem o ritmo da fala de Isabella, a altura da voz e a pronúncia das palavras e concluam se favorecem a interação entre ela e o público. É esperado que respondam afirmativamente, já que a performance permite a boa compreensão das ideias expostas sem tornar a fala monótona. Amplie a discussão perguntando se há diferença entre a produção de um vídeo como esse e uma aula, por exemplo, para que percebam que, a despeito do estilo do falante, a interlocução é determinada por seu objetivo: em uma aula, o estudante precisa assimilar as ideias (além de fazer anotações) para que possa aprender certo conteúdo ou seguir instruções, o que pressupõe maior cuidado com a inteligibilidade do que é dito. Depois, passe novamente o trecho em que a falante menciona que, entre as obras de Charles Dickens, *Um conto de Natal* não é sua favorita, e chame a atenção para o movimento feito por Isabella: ela desloca a mão da direita para a esquerda e franze o rosto. Pergunte qual é a função do gesto que acompanha a fala e verifique se os estudantes percebem que o gesto reforça a ideia transmitida pelas palavras. Comente que essa articulação entre texto verbal e aspectos cinésicos (gestos, direção do olhar, movimentos da cabeça etc.) é esperada; portanto, em uma apresentação oral, o falante precisa cuidar disso, evitando tanto a ausência de tais elementos quanto o excesso deles. Caso não seja possível exibir o vídeo usando um projetor nem contar com a projeção nos celulares dos estudantes, peça a um estudante que prepare uma leitura fluente e expressiva do texto para os colegas, atentando para as marcas de oralidade da fala de Isabella Lubrano.

Biblioteca do professor

Caso queira ler sobre o tema, sugerimos o artigo a seguir, que apresenta e sistematiza informações sobre a linguagem não verbal.

SOUZA, Débora P. A intersecção entre a fala e os gestos no comportamento do professor em sala de aula. *In*: SANTOS, Maria Francisca O. **Os elementos verbais e não-verbais no discurso de sala de aula**. Alagoas: Edufal, 2007.

Página 89

Fala aí

Durante a atividade, aponte os casos em que ocorre a digressão, ou seja, o falante afasta-se do tema em foco, passando a discutir outros temas que, embora relacionados a ele, não contribuem para a discussão central.

Página 90

3. b. Pergunte aos estudantes quais outros elementos não verbais contribuem para a construção desse efeito, estimulando-os a perceber que o uso do filtro marrom sobre a imagem e a figura do rapaz entrando no veículo sugerem algo sinistro.

3. c. Verifique se os estudantes reconheceram que a citação da lei também tem efeito persuasivo sobre os usuários.

3. e. O objetivo da questão é consolidar a compreensão do conceito de radical, evidenciando a possibilidade de alterações ortográficas, aspecto que costuma causar dúvida. Se achar necessário, analise também o par *viagem* e *viajar*.

Fala aí!

A maneira como a atividade foi formulada faz os estudantes compararem uma resposta ideal àquela que corresponde à sua prática, abrindo espaço para a problematização pelo grupo e para a sugestão de ações junto aos órgãos públicos para melhorar as condições de mobilidade dos cidadãos. É possível criar um projeto da turma, em parceria com professores de outros componentes, para atuação política por meio de cartas abertas à população, *e-mails* dirigidos aos vereadores e prefeitos, protestos artísticos, entre outras formas. Caso a discussão não leve a isso, é possível, pelo menos, reforçar a importância de avaliar os meios de transporte disponíveis para redução dos riscos nos deslocamentos. É provável, ainda, que a discussão considere o ponto de vista dos trabalhadores que oferecem esse tipo de transporte, muitas vezes por não terem outra ocupação. Nesse caso, problematize o processo, reconhecendo a legitimidade da busca por alternativas de sobrevivência, mas insista no fato de se tratar de uma prática ilegal e que, dada sua natureza, põe em risco a vida das pessoas.

4. **A língua nas ruas.** Aproveite o item 3f para contextualizar a pesquisa. Mencione que as gramáticas costumam dar mais destaque ao uso de sufixos para expressar noções relativas ao grau porque traduzem a ideia de tamanho, de superlativação (como é o caso de *gravíssima*), além de valores subjetivos (ironia, depreciação, carinho etc.). No entanto, os prefixos têm sido muito usados para a intensificação, sobretudo nas comunicações mais informais.

   É provável que os estudantes encontrem exemplos de substantivos e adjetivos formados com os prefixos *mega-*, *maxi-*, *hiper-*, *ultra-*, *super-*, *extra-* e *macro-* (radical que atualmente se comporta como prefixo), como *megaoperação*, *maxievento*, *hiperacidez*, *ultra-apressado*, *superlinda*, *extrameigo* e *macrogenerosidade*. Ajude-os a tratar esse material. Inicie perguntando como acham que seria mais adequado organizar os resultados para socializá-los. Verifique se encontram um modelo organizado (um quadro comparativo, por exemplo) e, se necessário, leve-os a considerar a anotação, na lousa, em colunas distintas, do tipo de material pesquisado e dos exemplos encontrados. Eles podem separar as palavras de uso corrente, como *hiperacidez*, que está nos dicionários, dos neologismos e das palavras com uso eventual. Ajude-os a notar que alguns exemplos marcam uma identidade pessoal ou de grupo. Por exemplo, um vlogueiro que resenha obras literárias pode fazer um uso recorrente desses prefixos como forma de avaliação positiva. Encerre a atividade retomando ideias importantes em relação à língua: a de que se modifica permanentemente e a de que seu uso deve considerar a situação comunicativa.

   A atividade concorre para o desenvolvimento das habilidades EM13LP06 e EM13LP07, que destacam, respectivamente, a análise dos efeitos de sentido decorrentes dos usos expressivos da linguagem e a análise das marcas que expressam o ponto de vista do enunciador ante o que é dito. Caso você queira estudar o valor dos prefixos como intensificadores, sugerimos a leitura do artigo "Prefixos intensivos", do professor Carlos Alberto Gonçalves Lopes, da Universidade do Estado da Bahia – Uneb (*Philologus*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 38, p. 109-118, 2007), disponível na internet.

5. **Bate-papo de respeito.** A atividade põe em discussão o uso de estrangeirismos e, por meio dela, promove a reflexão sobre seleção lexical. Paralelamente, estimula o pensamento sobre *bullying*. Oriente a formação de grupos, buscando aproximar estudantes que não costumam trabalhar juntos.

   Para a socialização, sugerimos que você numere os grupos e proponha trocas de componentes entre eles. Por exemplo: um estudante do grupo 1 faz uma síntese da discussão desse grupo ao grupo 2 e ouve uma comparação entre o que apresentou e o que foi discutido no grupo 2. Em seu retorno ao grupo 1, relata a comparação feita pelo grupo 2 e conhece o relato do grupo 1 acerca do que o integrante proveniente do grupo 3 trouxe. As demais trocas seguem a mesma lógica. Com essa estratégia, consegue-se maior engajamento dos estudantes e a socialização terá ocorrido entre três grupos.

   A turma deve, ainda, avaliar se o estrangeirismo compromete a compreensão da natureza desse comportamento, levando em conta o fato de que, pelo tempo e pela frequência de uso, tanto no contexto escolar quanto na mídia, o termo já se tornou familiar à maioria dos brasileiros. Dificuldades na compreensão exata do comportamento devem-se menos ao fato de ser nomeado com um estrangeirismo e mais às nuances daquilo que se enquadra na definição legal de *bullying*. Para explorar essa distinção, sugerimos a leitura da Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015.

   Quanto aos estrangeirismos em geral, provoque os estudantes a ampliar a reflexão considerando o uso de termos da língua portuguesa vinculados a campos específicos. A população entende o que é, por exemplo, o termo *acareação* (confronto de duas ou mais testemunhas), da área jurídica, *profilaxia* (medidas preventivas), da área da Saúde, e *ginástica laboral* (atividades físicas realizadas durante a jornada de trabalho), da área da Educação Física? Os estudantes devem perceber que não é a origem da palavra, isoladamente, que define sua compreensão.

   Durante a atividade, percorra os grupos para avaliar o rumo tomado pela discussão sobre o *bullying* para evitar que os estudantes desconsiderem os aspectos linguísticos e se atenham à prática, debatendo apenas a ação de agressores e vítimas e citando explicitamente casos próximos. Se isso ocorrer, avalie a conveniência de propor uma conversa coletiva, em vez das discussões em grupo, ou a possibilidade de uma ação planejada, contando ou não com outros profissionais da escola.

Página 91

Experimentando produzir um curta-metragem

Nesta atividade, que contribui para o desenvolvimento da habilidade EM13LP54, os estudantes vão criar uma obra artística autoral. A temática escolhida coloca-os em contato com um tema atual e relevante e contribui, como prevê a habilidade EM13LP24, para a reflexão sobre formas de crítica cultural e política presentes na arte.

Espera-se que o estudo do curta-metragem *Tamo junto*, cuja narrativa tem uma dimensão argumentativa, tenha promovido a reflexão sobre valores, subsidiando a realização desta produção de texto. A possibilidade de escolher o ODS conforme a importância que atribui a ele põe em destaque as diversas preocupações éticas dos diferentes jovens.

Pela diversidade de funções, podem ser formados grupos grandes, com seis a oito integrantes.

A atividade é finalizada com uma mostra de curtas. Antecipe essa proposta à coordenação da escola para que seja possível viabilizá-la.

Diálogo interdisciplinar com Arte. A atividade pode ser desenvolvida em parceria com o professor de Arte, que orientaria os estudantes na etapa de preparação do roteiro e de filmagem. Um dos conteúdos a serem explorados nas aulas de Arte são os planos de filmagem. Além disso, poderia se constituir como uma atividade de série, com a participação de professores de várias disciplinas, uma vez que os ODS dialogam com diferentes campos. Os grupos que optarem por explorar o ODS 1, "Erradicação da pobreza",

e o ODS 2, "Fome zero e agricultura sustentável", poderiam contar com o apoio do professor de Geografia; a opção pelo ODS 3, "Saúde e bem-estar", envolveria o professor de Biologia, e assim por diante. Estudantes que já desenvolveram habilidades de leitura em língua inglesa, por sua vez, poderiam optar por realizar a pesquisa nessa língua, contando com o apoio do professor da disciplina.

Produção alternativa: caso seja inviável a utilização dos equipamentos necessários para a produção do curta-metragem, sugerimos duas alternativas. Se desejar privilegiar o estudo do gênero, solicite a elaboração do roteiro acompanhado por um planejamento detalhado das filmagens, contando com a experiência dos estudantes como receptores de produções cinematográficas e televisivas. Nesse caso, eles se dedicariam à descrição daquilo que gostariam de colocar em prática. A mostra precisaria ser substituída pela socialização, entre dois ou três grupos, do roteiro e do planejamento. No entanto, se preferir destacar o tema e o evento, sugerimos a adaptação da proposta, substituindo o curta-metragem por uma peça teatral. Nesse caso, os estudantes podem pesquisar características do gênero texto teatral e, com você, realizar a adaptação de todos os passos da proposta, de modo a não perderem de vista as particularidades dos gêneros envolvidos.

Preparando o terreno

Esta etapa retoma procedimentos de pesquisa e orienta a produção de um resumo, gênero de apoio à compreensão já estudado nos anos finais do Ensino Fundamental. Solicitamos a identificação dos procedimentos utilizados na elaboração do texto para posterior conferência a fim de aprimorar o reconhecimento dos aspectos composicionais do gênero e reforçar as normas de uso de citações e paráfrases devidamente marcadas.

Página 92

6. Encerre a etapa de preparação conversando sobre as informações obtidas pela pesquisa, sobretudo quanto ao último item, que diz respeito à maneira como as intenções da Agenda 2030 estão ou não se concretizando. Sugerimos que você leia, para poder comentar o tema, materiais como a página dedicada à Agenda 2023 no *site* da Fiocruz ou das Nações Unidas no Brasil, o documento *Índice de Desenvolvimento Sustentável das Cidades – Brasil* e os relatórios de acompanhamento dos ODS produzidos anualmente pela ONU.

Planejando nosso curta-metragem

O momento de *brainstorming* pode ocorrer em sala de aula, caso sinta a necessidade de mediar a troca entre os estudantes.

Elaborando nosso curta-metragem

Se necessário, ofereça à turma outros exemplos de roteiro para que possam utilizar como referência para a escrita de suas produções.

Página 94

Reelaborando nosso curta-metragem

Sugerimos que a etapa seja feita em sala de aula para que você acompanhe a discussão. Trata-se de uma ocasião em que, possivelmente, haverá necessidade de negociação para acomodar opiniões e possibilidades de todos os integrantes do grupo. Interfira caso note que a interação não está sendo respeitosa.

Divulgando nosso curta-metragem

A divulgação dos curtas em uma mostra contribui para o desenvolvimento das habilidades EF13LP20, relativa ao compartilhamento de práticas culturais e de temas de interesse ou preocupação, e EF13LP47, relativa à participação em eventos para socializar obras autorais.

Os vídeos podem ser apresentados em sequência em uma única sala ou formar agrupamentos para serem exibidos simultaneamente em várias salas. Podem, ainda, ser apresentados em mais de um dia.

Para encerrarmos

1. Estimule a reflexão dos estudantes que afirmarem desconhecer a Agenda: estiveram indiferentes, alheios aos acontecimentos sociais ou, de fato, as metas não se popularizaram nem se tornaram parâmetros para as ações? Eles acreditam que um ou mais objetivos estão perto de ser atingidos? Têm sugestões para estimular o alcance de alguns deles na região? Caso note interesse pelo tema, sugira que se reúnam e planejem formas de atuação, como escrever uma carta aberta para órgãos públicos ou para a sociedade em geral.
2. Solicite aos estudantes a citação de obras artísticas que promovam a crítica cultural e política. É esperado que mencionem poemas-*slam* e *raps*, composições que preveem essa função sociodiscursiva, mas também grafites, canções de gêneros diversos, poemas-protesto, filmes e peças teatrais, entre outras possibilidades. Estimule-os a observar o efeito dessas produções em duas esferas: a do público e a dos produtores. É importante que notem que, a despeito de os objetos artísticos, em geral, não alterarem a sociedade imediatamente, contribuem para a reflexão e compõem o conjunto de fatores que determinam a contestação de determinadas situações. Devem também perceber que a possibilidade de se manifestar reforça processos identitários.
5. Pergunte aos integrantes da comissão de organização o que acharam da experiência. Depois, mencione possibilidades de eventos (saraus, rodas de contação de histórias, clubes de leitura, audições, festivais, feiras culturais, oficinas etc.) e peça aos estudantes que, em grupos, formulem propostas que lhes agradariam. Após a socialização delas, sugira que formem comissões para pôr algumas ideias em prática, o que pode ser iniciado, por exemplo, com a apresentação da proposta em uma assembleia do grêmio escolar.

Capítulo 5 Conto: a narrativa ágil

Este capítulo, cujo foco é o estudo do conto (gênero textual com o qual os estudantes já têm, em geral, familiaridade), inicia-se com **perguntas de antecipação** que verificam o conhecimento dos aprendizes sobre ficção científica e afrofuturismo.

Em **Refletindo sobre o texto**, as questões investigam, de forma significativa e contextualizada, aspectos do gênero textual, do mundo ficcional e do afrofuturismo. Em ***Zoom* na língua**, os estudantes retomam o estudo das palavras iniciado no capítulo anterior, que terá continuidade na seção **Investigando nossa língua**. Nela, além de completar o estudo das palavras, retomando o conceito de *polissemia* e a possibilidade de deslocamentos de sentido com fins expressivos, apresentamos um quadro ilustrado para os estudantes retomarem ou conhecerem figuras de linguagem. Em **Investigando +**, é abordada a formação da língua portuguesa do Brasil, iniciada no capítulo anterior, com foco na influência das línguas africanas.

Em **Experimentando produzir um conto**, os estudantes produzem a situação inicial de um conto de ficção científica, e você, professor, poderá trabalhar com a perspectiva do lugar de fala[30], convidando estudantes negros e indígenas a produzir, respectivamente, textos afrofuturistas ou de futurismo indígena. Em **Para encerrarmos**, dê especial atenção às questões 3 e 4, que exploram os conceitos de decolonialidade[31] e lugar de fala, respectivamente.

Página 96

Leitura inicial

O estudo de texto de ficção científica e vinculado ao afrofuturismo põe os estudantes em contato com determinada projeção literária acerca da tecnologia no futuro. Sugerimos uma visita a uma empresa que permita aos estudantes conhecer tecnologia de ponta e conversar com os profissionais acerca da tecnologia no presente e das possibilidades de avanços no futuro próximo. Como atividade, pode-se propor aos estudantes uma pesquisa prévia acerca de novidades tecnológicas para que possam discuti-las durante a visita.

Página 98

Refletindo sobre o texto

O contato atento com a situação inicial do conto, uma das partes do enredo, permite uma análise mais detalhada dos componentes que tradicionalmente a compõem e favorece a apresentação de perguntas relativas à antecipação de leitura. Sugerimos que os estudantes resolvam as atividades individualmente para que possam, na discussão coletiva, confrontar sua compreensão com a dos colegas e exercitar a construção de justificativas. É interessante que percebam que a atividade de análise literária é também uma atividade de argumentação, se considerarmos a natureza da sustentação da leitura com elementos do texto.

Página 100

Zoom na língua

Sugerimos que as atividades sejam resolvidas coletivamente para que os estudantes explorem juntos os recursos linguísticos usados para a construção de efeitos de sentido no texto. A inferência de sentido em construções com valor figurado deverá ser efetuada pelos estudantes com relativa facilidade, tendo em vista as características do texto lido, mas, caso note dificuldade, reserve, em seu planejamento, mais tempo para a realização e correção das atividades da seção **Investigando +**.

Página 101

O sentido das palavras

Sugerimos uma atividade de leitura com fins de estudo. Oriente os estudantes a ler a seção e a anotar, com as próprias palavras, os principais conceitos. Verifique a seleção e a compreensão dos dados, fazendo perguntas sobre o texto, as quais devem ser respondidas por meio da consulta do material produzido. Nesse processo, os estudantes devem completar suas anotações e excluir o que é secundário.

Página 103

Investigando +

Sugerimos que a atividade 1 seja feita como lição de casa para que os estudantes tenham o tempo necessário para refletir sobre seu domínio do vocabulário e para consultar um dicionário. Caso saiba que não dispõem desse tipo de material, organize a aula de modo a poderem usar os dicionários disponíveis na escola para resolver o item **c**. A questão trata da importante contribuição das diferentes línguas africanas para a constituição do português brasileiro, em especial para o português falado, por isso é interessante que os estudantes participem da discussão coletiva após a preparação da tarefa. Finalize-a com a discussão proposta em **Fala aí!**, planejada para que os estudantes reflitam sobre a sociedade brasileira e as práticas de opressão de minorias. Essa ideia terá desdobramento na questão 2, que explora um vídeo de propaganda de combate ao racismo, construído com base na familiaridade das pessoas negras com palavras e expressões que sinalizam a violência institucional, parte do racismo estrutural. Sugerimos que, se for viável, o vídeo seja exibido e as questões sejam discutidas oralmente, com posterior anotação das principais informações.

As demais atividades podem ser realizadas em duplas para potencializar a compreensão dos conceitos e desenvolver as estratégias de leitura por meio da complementação e do confronto de perspectivas. No processo de correção, peça, frequentemente, que um estudante da dupla avalie a resposta do colega, corrigindo-a ou completando-a.

Fala aí!

Verifique se os estudantes compreendem que a articulação de vários argumentos, por vezes, leva a incoerências entre eles ou entre eles e a tese defendida. Caso perceba algum exemplo durante a discussão, analise-o com os estudantes. É esperado, nesse debate, que eles percebam que, na atualidade, ainda permanece a violência simbólica, evidente na estigmatização do falar popular (preconceito linguístico) e no elogio do português mais próximo do falado na Europa. Essa discussão será retomada no final do capítulo, em que se discutirá, dentro das possibilidades da faixa etária, a decolonialidade.

Página 105

2. f. O objetivo da atividade é que os estudantes façam observações e cheguem a conclusões sem um roteiro. Peça a dois estudantes que leiam suas respostas e a um terceiro que liste os itens apontados pelos colegas. Solicite aos

demais que completem a descrição e a análise com outros dados e detalhes. Caso tenham assistido ao vídeo, é provável que acrescentem sentidos e efeitos promovidos pelo movimento das imagens, entre os quais a surpresa incômoda promovida pela transformação da mancha de sangue na figura do mapa brasileiro; o progressivo aumento do tamanho do mapa e a progressiva redução do tamanho do corpo até a inversão na relação entre conteúdo e continente, reforçando a responsabilidade dos brasileiros; a contagem progressiva das chances de um jovem negro ser vítima de assassinato em relação a um branco, prova contundente da discriminação.

Fala aí!

Comente com os estudantes que o desvio do assunto recebe o nome de digressão. Ela acontece, por exemplo, quando o falante, motivado pelo tema, parte para o relato de uma experiência, estabelecendo uma relação muito tênue com o tema.

Permita que os estudantes falem livremente sobre a relação entre o conceito e o vídeo. Observe se percebem que, ao falar sobre filtragem racial, o vídeo sugere que, quando os poderes públicos revistam pessoas negras motivados por sua cor de pele (racismo), estão obedecendo a uma lógica de Estado que legitima o tratamento diferenciado de determinados grupos. Rosane Borges aponta que, em nome da chamada "segurança pública", o Estado age de modo persecutório em relação àqueles que considera perigosos, em lugar de desenvolver um serviço de inteligência que, de fato, combata a criminalidade.

Explique aos estudantes que necropolítica é um conceito desenvolvido pelo filósofo e historiador Achille Mbembe. Esse professor camaronense escreveu, em 2003, um importante ensaio no qual questionava os limites do Estado quando escolhe quem deve viver e quem deve morrer em uma sociedade.

Página 106

2. i. A atividade tem como objetivo relacionar o compartilhamento à construção de uma imagem pública. No caso, trata-se de uma imagem positiva, mas outros conteúdos podem revelar o desprezo por valores importantes, como o respeito e a defesa de direitos. Ajude os estudantes a pensar no compartilhamento acrítico e nas respostas impulsivas.

4. d. Explique aos estudantes que há uma equivalência entre as estruturas dos dois enunciados e que a substituição evita a repetição e torna o texto mais fluente. Se achar conveniente, explique que se trata da figura de linguagem zeugma, que também poderia ser exemplificada por "Os estudantes compareceram de uniforme; os professores, de traje social".

Boxe: oximoro ou paradoxo

Parte dos estudos associa paradoxo ao plano das ideias, sendo mais amplo que oximoro, que seria sua representação por meio de um tipo de formulação linguística específica. Ainda assim, temos visto, em estudos acadêmicos, obras didáticas, questões de concursos e exames públicos, o uso indistinto dos termos e optamos por apresentá-los como equivalentes. Mais importante do que diferenciá-los é mostrar aos estudantes a diferença em relação à antítese, que também se baseia no contraste entre termos, mas não resulta na ideia de algo ilógico, com termos mutuamente excludentes.

Investigue

Segundo o artigo 2º do Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, "considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras". No parágrafo único do mesmo artigo, afirma-se que se considera "deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz".

Ajude os estudantes a perceber que os surdos formam um grupo com identidade própria devido às particularidades de sua cultura e língua, que devem ser tão valorizadas como quaisquer outras. Sugerimos que sejam formados grupos para discussão dos resultados da pesquisa e que um deles seja convidado a apresentar a resposta à pergunta e as fontes utilizadas para sua construção.

Página 108

Trabalho e juventudes

A questão propicia a discussão do sentido do trabalho na vida dos estudantes, considerando as experiências que já têm ou as suposições, com base no que observam. Deixe que discutam livremente em um primeiro momento e anote os subtemas que aparecem, como medo do desemprego, expectativas em relação à continuidade dos estudos, preocupação em conciliar emprego e estudos ou emprego e obrigações domésticas etc. Anote a lista de subtemas na lousa, peça aos estudantes que hierarquizem em ordem de importância e conceda mais tempo para uma nova discussão, centrada no recorte definido como prioritário. Finalize perguntando se houve fuga do tema e se foi aprofundado na discussão. Caso tenha permitido o uso de equipamentos (celulares, *tablets* etc.) para a pesquisa, verifique o que foi observado pelos estudantes. São prováveis as referências à decisão sobre trabalhar presencialmente ou *on-line*, dificuldades trazidas pelo uso crescente da inteligência artificial, alteração ou proposta de alteração em lei trabalhista etc. A leitura dos textos pode contribuir para a introdução de mais dados na discussão.

Página 110

Reescrevendo meu conto

Sugerimos que a última versão do texto seja feita no computador para posterior postagem no *blog* da turma. Caso não seja possível, oriente a escrita em papel e digitalize as produções para a postagem ou crie uma coletânea em papel. Como são narrativas incompletas, os estudantes deverão acrescentar um comentário sobre como as desenvolveriam. Avalie, considerando seu planejamento, a possibilidade de solicitar uma narrativa completa, aproveitando o processo iniciado. Independentemente da decisão, estimule os estudantes a conhecer e comentar os enredos imaginados pelos colegas. Isso pode ser feito no próprio *blog* ou reservando parte da aula para essa troca de impressões.

Página 111

Para encerrarmos

2. Acolha as confissões de medo, problematize comentários que as minimizem e reafirme a possibilidade de mudança promovida pela geração dos estudantes. Destaque o fato de que estão transitando das experiências ligadas à família e à comunidade para experiências abertas à sociedade e às suas questões.
3. O conceito de decolonialidade é complexo, mas você pode apresentá-lo como sendo uma ação para desconstruir padrões e perspectivas impostas por povos que, historicamente, têm tido uma posição hegemônica em relação aos demais. Essa perspectiva propõe valorizar padrões e formas de pensar que não se baseiam nos mesmos princípios e que confrontam não apenas a antiga relação colonialista como também o capitalismo e a noção de modernidade que estão associados a essa visão. Uma forma de decolonialidade importante para o Brasil é a ruptura com os padrões europeus como balizadores e únicos possíveis, que têm determinado, por exemplo, o que deve ser prestigiado no uso da língua e nas produções culturais.
4. Complete a discussão, explicando que considerar o lugar de fala não se confunde com censura nem significa que um falante não possa abordar com sensibilidade e precisão uma condição de opressão que não corresponda à sua experiência pessoal, mas implica reconhecer o lugar que cada falante ocupa na discussão social. Ao convidar os estudantes negros e indígenas à escrita, a atividade respeita o lugar de fala desses estudantes, que podem ou não desejar ocupar esse lugar, e evidencia aos demais que a atividade de linguagem não se separa das questões sociais.

Capítulo 6 Experienciando pensar sobre profissões

O foco do capítulo é a experiência profissional, e ele tem por objetivo mostrar aos estudantes como pode se dar o processo de escolha da profissão. Estabelece-se que, primeiramente, eles devem pensar em si, em suas características; em seguida, pensar no mercado, encontrar informações a respeito da profissão pretendida; por fim, montar um projeto de vida, um plano de trajetória de estudos e trajetória profissional, sempre levando em consideração a realidade deles e entendendo que esse projeto pode ser amadurecido e aperfeiçoado.

A sequência didática tem início com a proposição de que cada estudante construa um perfil para se apresentar, a fim de identificar as próprias características. Depois, os estudantes leem sugestões de universitários sobre o que considerar ao fazer uma escolha profissional. Pretende-se, com essas duas atividades, levar os estudantes a ponderar o que é determinante na escolha da profissão. Se, por um lado, as características pessoais são importantes nesse processo, por outro, as oportunidades que cada um tem também orientam tal escolha. Eles devem perceber, então, que sua escolha inicial não vai, necessariamente, levar a um único caminho.

Em seguida, duas entrevistas com profissionais bem-sucedidos no mercado são apresentadas. Nelas, ambos trazem informações sobre sua formação inicial e contam como se decidiram pela trajetória profissional que acabaram seguindo. Posteriormente, os estudantes é que entrevistarão alguém cuja carreira lhes desperte o interesse.

Na continuação do capítulo, apresentam-se textos sobre as mudanças esperadas para o mundo do trabalho a fim de levar os estudantes a notar que a carreira, hoje, não se define mais apenas pela escolha de um curso universitário e de fazê-los perder o medo das mudanças anunciadas pela mídia a todo momento, porque, diferentemente de um profissional já estabelecido, que poderia se assustar com as constantes mudanças, eles já estão inseridos em tal lógica.

O capítulo é encerrado com a elaboração de um mapa dinâmico de profissões.

Página 113

E se a gente... elaborasse um perfil?

Para introduzir a produção, que exige dos estudantes reflexão sobre algumas de suas características e associação delas à escolha profissional, propomos uma atividade que mobiliza a atenção dos estudantes para o tema, fazendo-os refletir sobre suas expectativas, interesses e potenciais. Segundo o psicólogo estadunidense John Holland, um dos principais nomes em orientação profissional e de carreira, uma escolha profissional coerente é a consequência da combinação das características individuais com o tipo de ambiente de trabalho de uma pessoa.

Sugerimos que o teste seja feito individualmente e que a discussão envolva toda a turma (e não grupos) para que você possa conduzir o processo. As etapas 2 a 5 são preparatórias para a etapa 6. Devem ser realizadas em sequência e podem ser solicitadas como tarefa de casa. Se possível, providencie folhas para que todos os estudantes produzam os textos no mesmo tipo de papel. Para a etapa 6, de socialização de perfis, sugerimos que reserve entre 15 e 20 minutos, o que permitirá que cada perfil seja lido por vários estudantes.

Sugerimos que sejam formadas rodas de conversa (etapa 7) com seis ou sete estudantes. O objetivo é que possam fazer perguntas uns aos outros, falar de suas preocupações e angústias, apresentar informações que pesquisaram anteriormente acerca das profissões e ocupações contemporâneas etc. Procure criar uma atmosfera de intimidade e de apoio para que os estudantes se sintam estimulados a conversar e fique atento aos estereótipos que surgirem durante a conversa (associação de certas profissões exclusivamente ao homem ou à mulher, por exemplo). Aponte-os à turma para que esteja atenta a isso nas próximas atividades propostas no capítulo.

Página 114

4. Os estudantes podem comentar que, apesar de a preocupação com o bem-estar do outro ser relevante em algumas carreiras, esse aspecto não precisa necessariamente ser o ponto principal para definir o trajeto profissional de um indivíduo.
6. Finalize a atividade perguntando aos estudantes se já fizeram outros testes e o que acharam dos resultados. Pergunte também quais são os pontos positivos dos testes e quais são os pontos negativos. É importante que considerem que os testes iluminam alguns aspectos da personalidade que precisam ser levados em consideração. Saber que não gostaria de estar

em interação com o público deve levar a uma avaliação muito cuidadosa de carreiras relacionadas a vendas, por exemplo. No entanto, é preciso atenção para não tratar essas indicações como critérios definitivos de escolha.

Etapa 2

Avalie se as informações destacadas pelos estudantes em seus perfis são coerentes com os aspectos levantados pelo teste.

Página 116

Investigue

O objetivo de **Investigue** é familiarizar os estudantes com algumas das etapas de ensino que ocorrem após a Educação Básica. Sugerimos que, na lousa, você faça com eles um esquema para organizar as informações pesquisadas e completá-las.

O bacharel faz um curso superior com duração de quatro a seis anos, que o leva a conhecer diferentes segmentos de determinada área do conhecimento. Diferencia-se, assim, do tecnólogo, que faz um curso mais curto, de dois a três anos em média, o qual o prepara para desenvolver funções específicas no mercado. O licenciado faz um curso semelhante ao bacharel, mas com disciplinas pedagógicas que o preparam para ser professor dos Ensinos Fundamental e Médio.

Complete as informações comentando que, após a graduação, é possível continuar os estudos. O mestrado é um grau acadêmico concedido a um pesquisador que se aprofundou em um tema, organizou o conhecimento existente e realizou uma reflexão sobre ele. O doutorado também é um grau acadêmico, mas conferido a um pesquisador que produziu um conhecimento novo, realizando um trabalho independente e criativo. O pós-doutorado é um estágio de estudo cumprido por um doutor, em uma universidade ou instituição de pesquisa, para aprimorar suas habilidades.

Página 117

Por dentro do texto

As atividades desta seção dialogam com a habilidade EM13LP02, que destaca o estabelecimento de relações entre as partes do texto, de modo a garantir sua progressão e coerência. Também se relacionam com a habilidade EM13LP07, relativa à análise do posicionamento do enunciador e dos efeitos produzidos pela escolha das palavras.

1. c. No item **c** da atividade 1, bem como no item **b** da atividade 1 de **Por dentro dos textos** (página 120), o estudante é levado a analisar falhas de formulação com impacto no sentido do texto e a refletir sobre o processamento da leitura. As atividades chamam a atenção para a estruturação sintática e não devem ter como objetivo a crítica do erro, mas sim a percepção dos efeitos dele e o desenvolvimento de mecanismos de atenção.

6. c. Espera-se que os estudantes percebam que a segunda ocorrência do conector *então* exige uma leitura mais atenta para que seja possível compreender a intenção da fala de Bruna.

Página 122

Por dentro dos textos

1. b. Os estudantes devem notar que mesmo textos bem escritos e claros como o da atividade podem ter segmentos com falha na construção do sentido.

Fala aí!

A discussão toca na questão dos direitos humanos e precisa ser feita considerando a defesa deles, sem nenhuma sugestão de que os povos citados fiquem "inferiorizados" sem a internet ou de que seja preciso preservar sua cultura em uma perspectiva que os tome como representações do passado ou de um contexto exótico. Caso ocorram falas que sugiram esse tipo de preconceito, ajude os estudantes a perceber o equívoco delas e a reformulá-las. É importante que consigam valorizar o modo de viver, o trabalho, a história e os conhecimentos dos povos do campo, sem confundir o direito à autoafirmação com uma aceitação da marginalização social.

Página 124

Experimentando produzir uma entrevista

A realização e a retextualização de uma entrevista permitem o desenvolvimento da habilidade EM13LP45. A transposição do texto oral para o escrito, particularmente, contribui para a consciência das estruturas sintáticas e, por consequência, para escolhas adequadas à situação comunicativa, como prevê a habilidade EM13LP08. Por fim, por seu tema, a entrevista promove o levantamento de dados e discussões sobre profissões e ocupações contemporâneas, favorecendo a construção de projetos de vida.

Página 125

Fala aí!

Sugerimos que você forme duplas para que os estudantes simulem uma entrevista em que se vejam no futuro, já como profissionais, e respondam com base no que imaginam estar vivendo. Esse exercício de imaginação pode iluminar aspectos da expectativa de experiências que ainda não tenham se tornado conscientes. Faça duas rodadas para que os estudantes possam trocar suas funções.

Página 126

Leitura 3

Diálogo interdisciplinar com Geografia. Nesta seção, acrescenta-se o tema *automação* à discussão que vem sendo feita acerca do trabalho no mundo contemporâneo. Sugerimos que os estudantes contem com tempo de trabalho individual para leitura do infográfico e análise dele à luz das atividades propostas, preparando-se para a discussão coletiva.

Sugerimos uma atividade interdisciplinar com Geografia. O professor dessa disciplina pode explicar aos estudantes o que é o Fórum Econômico Mundial e qual sua função. Pode, ainda, trazer dados produzidos por outras instituições para comparação e problematização, considerando a natureza das várias fontes e suas metodologias de pesquisa.

Página 127

4. Comente com os estudantes que essa conjuntura é vista em nível global, não se refere apenas ao Brasil, mas a condição de país em desenvolvimento tem como consequência mais dificuldade para realizar as modificações necessárias para favorecer a qualificação dos trabalhadores. Por outro lado, essa mesma condição torna mais lenta a efetivação da automação.

Fala aí!

Alguns estudantes brasileiros reconhecem que suas condições financeiras dificultam a continuidade dos estudos e, por isso, podem temer mais do que outros o avanço da automação. Procure não minimizar esse temor, mas estimule os estudantes a procurar alternativas e a se esforçar para dar continuidade aos estudos buscando bolsas, valendo-se da política de cotas (se for o caso), estudando a distância, fazendo cursos profissionalizantes etc. Além disso, destaque a importância de desenvolverem flexibilidade mental e personalidade criativa, com iniciativa para poder mudar de profissão, se for necessário ou se desejarem isso.

Página 128

6. A relação entre qualificação e número de desempregados é um tema complexo e que envolve outros fatores para uma análise mais aprofundada. Espera-se, nesta atividade, que os estudantes façam uma avaliação com base em seus conhecimentos prévios e nas informações do texto.

Bate-papo de respeito

Sugerimos que seja realizado um debate regrado. Convide um estudante para ser o mediador e oriente-o a se preparar. Ele deve apresentar as regras, introduzir a discussão, controlar os tempos de fala, limitar as intromissões indevidas, fazer perguntas caso o debate arrefeça e encerrá-lo, agradecendo aos participantes. Três estudantes devem ficar responsáveis por observar os colegas e fazer comentários sobre suas atuações: o debate ocorreu de forma respeitosa? As falas contribuíram para o aprofundamento da reflexão? Os argumentos eram coerentes e consistentes? A altura das vozes e o ritmo das falas eram adequados? O nível de linguagem era compatível com a discussão do tema?

Página 129

Expressão – Construindo um mapa de profissões

O objetivo do projeto é que os estudantes elaborem um mapa de profissões dinâmico *on-line*. Trata-se de uma atividade que desenvolve, principalmente, a habilidade EM13LP22, relativa à construção de registros dinâmicos de profissões e ocupações com a finalidade de permitir o vislumbre de trajetórias pessoais e profissionais, e a habilidade EM13LP18, referente ao uso de ambientes colaborativos para a construção de textos multissemióticos que mobilizem a construção coletiva do conhecimento e o desenvolvimento de projetos.

Para iniciar o projeto, é preciso que você escolha um programa de apresentação de *slides* gratuito, o qual permita a produção colaborativa.

Criamos, a seguir, uma orientação passo a passo para a inauguração do projeto. Caso não encontre no programa de apresentação escolhido as mesmas ferramentas, procure por termos semelhantes. Em geral, eles se aproximam.

Criação da apresentação:

- Para começar, crie uma apresentação e nomeie o arquivo recém-criado, por exemplo, "mapa_profissões_turma_A".
- Produza a capa para identificar a turma que vai elaborar o mapa. Insira em uma caixa de texto do *slide* 1 o título "Mapa de profissões" e as informações da turma.
- Se desejar, pode inserir uma imagem que julgue interessante. Para isso, basta clicar no botão direito do *mouse* dentro da caixa de texto e depois clicar em "Inserir" e em "Imagem".

Compartilhamento:

- Agora, basta compartilhar o arquivo com os estudantes para que cada um deles colabore na construção no projeto.
- Com a apresentação aberta em seu navegador de internet, clique em "Compartilhar", no canto superior direito da tela.
- Na janela que abrir, clique em "Avançado", que aparece no canto inferior direito.
- Em "Configurações do proprietário", sugerimos que você deixe marcadas as duas caixas para impedir que os editores, ou seja, os estudantes, alterem o acesso ao projeto. Assim, você terá controle sobre quem vai poder editar o arquivo.
- Insira o endereço de *e-mail* de cada estudante, selecionando o tipo de acesso que será permitido, ou seja, se pode editar ou apenas visualizar o arquivo. Para os estudantes da turma, clique na opção "Pode editar". Por fim, clique em "Enviar".
- Os estudantes receberão o *link* do arquivo compartilhado por você e um convite para criar uma conta na plataforma. No caso de o estudante já ter uma conta, já poderá logar e iniciar a edição do arquivo.
- Ao criar e disponibilizar o arquivo, você dará início à elaboração do mapa de profissões. Você será o proprietário do arquivo, portanto, só você poderá mudar as configurações de acesso e compartilhamento do projeto. Os estudantes, por sua vez, poderão editar o material.
- Sugerimos que você planeje com a turma como será o desenvolvimento do projeto, definindo datas para início e conclusão, para a realização de avaliações a fim de corrigir eventuais falhas no andamento e para a apresentação formal do projeto à comunidade escolar.
- Quanto à visualização do trabalho por terceiros, bastará fornecer o *link* da apresentação. Essa é uma boa opção caso você queira, no final do projeto, compartilhar os mapas entre as turmas da escola.

Página 130

Dica de professor

É possível que alguns estudantes dominem programas de apresentação de *slides* e não precisem das informações oferecidas. Queremos, no entanto, garantir que todos possam participar da experiência de modo confortável.

Sugerimos que reserve um tempo de aula, no início do projeto, para que os estudantes, liderados por aqueles que já têm familiaridade com o programa, realizem juntos a etapa "Construção da página inicial" e decidam o visual que desejam obter. Essa também é uma oportunidade para que sejam mostradas algumas ferramentas menos comuns, como os efeitos de animação.

Finalizamos mencionando que o desenvolvimento de habilidades relativas ao uso de tecnologias digitais para a produção textual é fundamental, por isso, se possível, crie condições para que o trabalho ocorra. Caso os estudantes não disponham de dispositivos eletrônicos nem possam utilizar os de familiares ou colegas, reserve a sala (ou laboratório) de informática, se houver, para que, de tempos em tempos, o mapa seja ampliado. Outra possibilidade é verificar se bibliotecas públicas ou ONGs da região permitiriam o uso de equipamentos e orientar os estudantes em relação a isso. Por fim, se verificar que a atividade é inviável da forma como foi planejada, adapte-a, usando o mural da sala de aula ou mesmo uma das paredes para criar um grande painel com o mesmo tipo de informação e garanta a atualização permanente, realizada de modo cooperativo.

Capítulo 7 O texto literário

No Ensino Médio, deve ocorrer a continuidade da formação do leitor literário, agora com o aprofundamento dos conhecimentos acerca do contexto de produção das obras. A abordagem deve resgatar a historicidade dos textos, observando o diálogo entre obras de determinado tempo histórico e entre estas e outras, de momentos anteriores e posteriores, a fim de evidenciar formas diversas de apreensão da realidade, bem como a permanência ou a ruptura da tradição. Neste capítulo, apresentam-se aos estudantes a perspectiva de abordagem da literatura por meio da historiografia e os argumentos que justificam essa perspectiva.

Com a retomada da teoria clássica dos gêneros, o capítulo objetiva também levar os estudantes a perceber particularidades estruturais e estilísticas dos gêneros literários. Ao longo da obra, esse conhecimento será progressivamente ampliado em comentários teóricos, observações e atividades relativos aos diversos gêneros modernos.

Dedique um tempo à feitura das duas **questões de antecipação** que abrem a **Leitura inicial**, dando ênfase à polissemia do termo *romance*. Atente para o trabalho produtivo que é proposto sobre um aspecto gramatical explorado na última questão de **Refletindo sobre o texto** e incentive os estudantes a buscar entrevistas de Bruna Beber (**Biblioteca cultural**) para que percebam que a literatura é uma arte viva, feita por artistas de todas as idades. Evite aulas expositivas demais na apresentação dos conteúdos presentes em **Investigando a teoria literária**. Utilize, para isso, os textos apresentados no capítulo e a intuição analítica dos estudantes para a construção da teoria. Aproveite para problematizar o conceito de *cânone* mostrando, por exemplo, que o próprio livro didático abriu a parte de literatura com uma poeta contemporânea, que, embora prestigiada, ainda não compõe o chamado cânone acadêmico brasileiro. Detenha-se na exploração do conceito de biblioteca cultural, pois ele atravessará, direta ou indiretamente, todo o curso de Língua Portuguesa deste volume.

Utilize as questões propostas em **Investigando +** e aproveite os textos de variadas autorias e épocas para mostrar a diversidade da literatura brasileira e estrangeira. Discuta, em especial, as questões mais complexas, como a de número 5, que convida à produção de um parágrafo de análise literária a partir do poema "Mapas de asfalto", do poeta periférico Michel Yakini-Iman, e, no **Fala aí!**, problematize a curadoria que o próprio livro didático, necessariamente, faz. A atividade **Organizando meus estudos** propõe a retomada do percurso de estudos feito pela turma. Peça-lhes que utilizem essa estratégia em outros capítulos do livro para desenvolver as habilidades a sistematizar, detectar dúvidas, capacitar uma escuta ativa para a fala do professor e dos colegas etc.

O **Desafio de linguagem**, por fim, propõe a produção de um *gif* em que os estudantes falarão de si mesmos, considerando seus interesses no campo das artes. Resgate, na atividade, o conceito de biblioteca cultural.

Página 137

Leitura inicial

1 e **2.** Sugerimos que as duas questões de antecipação de leitura sejam respondidas sem seu direcionamento. Após a discussão das questões de **Por dentro do texto**, retome-as e reforce ou apresente aos estudantes (por meio de perguntas) a contradição sugerida no título pela associação da palavra romance – nome tanto de um gênero textual em geral longo e complexo quanto de uma forma de relação amorosa, também em geral complexa – à expressão doze linhas, sugerindo ser possível dizer tudo sobre um envolvimento amoroso em poucas palavras.

Biblioteca cultural

A afirmação da poeta sobre o "Romance em doze linhas" consta na entrevista "Bruna Beber: ao final de cada livro, posso afirmar muito pouco", concedida à revista literária *Jornal Literário Pernambuco*, em 2017.

Página 140

Fala aí!

Caso sua turma seja formada por estudantes mais maduros, sugerimos a audição e discussão da canção "A festa", do cantor e compositor português Edmundo Inácio, que trata da sensação de um jovem diante das relações sociais que se evidenciam nas baladas. Busque pela apresentação do cantor no Festival da Canção de Portugal em 2023; ela incentivará o contato com uma expressão artística provavelmente diferente das do repertório dos estudantes, mas com uma confissão de sentimentos que podem ser familiares a eles.

Página 141

Diálogo interdisciplinar com Arte. Sugerimos que você mostre ao professor de Arte o infográfico das páginas seguintes, sobre a teoria clássica dos gêneros, e a atividade 1 de **Investigando +** e convide-o a discutir com os estudantes as características do gênero dramático na Antiguidade. Ele poderá explorar as características da comédia e da tragédia, em especial a catarse, contribuindo para a construção de um repertório teórico que poderá colaborar para uma melhor leitura de textos teatrais e de outros gêneros literários nas duas disciplinas.

Página 144

1. O objetivo da atividade é consolidar a compreensão do conceito de estilo. Sugerimos que seja feita em grupos e registrada no caderno. Assim, os estudantes compartilham e comparam os sentidos construídos na leitura do texto literário, o que contribui para o desenvolvimento da habilidade EM13LP46. Durante a correção percorra os grupos e verifique as respostas dos quatro primeiros itens, que solicitam, respectivamente, paráfrase, localização de informação explícita/mobilização de conceito, compreensão de efeito de sentido/mobilização de conceito e inferência. Por ser uma das primeiras atividades do ano letivo, indicamos que todos os itens sejam corrigidos. Quando perceber boas oportunidades, coloque os grupos em diálogo, pedindo a complementação ou correção de informações.

1. d. Finalize a correção desse item comentando que a estrutura sintática do texto contribui para a construção de seu efeito final. O segundo período da fala do rato, bastante longo, é constituído por uma sequência de orações coordenadas e subordinadas que, quando lida, produz a impressão de uma corrida que vai alterando o fôlego. Em contrapartida, a rápida sequência ligada ao gato reforça a impossibilidade de escape. É esperado que, até o final do curso, os estudantes realizem análises com relativa autonomia, mas, como esta é uma atividade introdutória, sugerimos que você recolha as informações levantadas nas questões e as amplie com esse e com outros comentários.

1. e. Se achar conveniente, comente que, na obra de Kafka, a ideia de absurdo está frequentemente ligada à vida submetida à burocracia. Comente que, no item **e**, esse aspecto pode ser visto, por exemplo, no famoso romance *O processo*, de Kafka, em que o personagem Josef K. é detido e tratado como réu em um processo judicial sem saber a acusação e, portanto, sem conseguir defender-se.

1. f. Ao finalizar o item **f**, pergunte aos estudantes a que público, provavelmente, essa adaptação de Kafka para os quadrinhos procurou atingir. Espera-se que pensem, por exemplo, no público jovem que deseja se aproximar dos clássicos da literatura mundial ou no público adulto não acostumado a leituras tão densas.

Página 145

Fala aí!

Sugerimos um diálogo de toda a turma para que os estudantes possam reconhecer colegas com os mesmos gostos. Verifique se os comentários não se descolam da análise da literatura kafkiana, que deve servir como ponto de partida para a apresentação dos interesses pessoais. Fique atento a falas que revelem dificuldade acentuada para lidar com os sentimentos de tristeza e medo e leve eventuais casos para discussão com seus pares.

2. Sugerimos que a atividade seja feita individualmente, com registro no caderno, o que lhe permitirá observar, durante a realização, estudantes com mais dificuldade na leitura do texto poético e na mobilização das informações teóricas oferecidas.

2. c. No item c, aproveite para reforçar as características do gênero lírico: no poema, está em foco o mundo interior do eu lírico, cabendo às imagens do mundo exterior expressar sentidos íntimos, particulares. A imagem de um balde no "negrume de um poço" traduz uma visão pessoal acerca da memória.

3. Oriente os estudantes a prestar atenção aos sons dos versos, enquanto você lê o poema em voz alta. Ajude-os a notar que, nos quartetos, a rima nos versos pares contribui para a impressão de que há raciocínios se encerrando no final de cada estrofe. Já nos tercetos, a rima nos versos 10 e 12 produz a ideia de continuidade, enquanto nos versos 13 e 14 cria um efeito de arremate.

Página 146

4. O trato com a métrica e a rima será importante na continuidade do curso, em que se abordará a transformação progressiva, ao longo do tempo, dos recursos de sonoridade dos poemas. Verifique, no final da atividade, se é um conhecimento consolidado entre os estudantes. Se achar necessário, solicite que examinem outros poemas disponíveis na obra. Sugerimos as estrofes de "Marília de Dirceu", de Tomás Antônio Gonzaga (Capítulo 12). Leia o terceto em voz alta para mostrar que nem sempre ocorre a fusão das vogais. Se achar conveniente, mencione que a fusão de *que* e *o* é chamada de sinalefa, porque as vogais são pronunciadas como um ditongo; a fusão de *contamina* e *a* é chamada de elisão, porque uma das vogais desaparece. Comente, ainda, que a separação considera a pronúncia das palavras, portanto anota-se "o/sso", sem obedecer às regras de separação dos dígrafos **rr** e **ss**.

   Va/zan/do/ no/ ne/gru/me/ de/ um/ **po**/~~ço~~.

   Pou/coa/ pou/co/ vão/ sen/do/ de/rru/**ba**/~~dos~~

   As/ ma/nhãs,/ os/ me/ni/nos/ eos/ sol/**da**/~~dos~~.

5. Trata-se de uma atividade de leitura roteirizada, que acrescenta ao desafio de responder a determinadas questões o de organizar as respostas em um parágrafo coeso e coerente. É possível que seja a primeira experiência desse tipo para os estudantes; por isso sugerimos que o poema seja lido e discutido coletivamente antes da escrita, que pode ser feita em trios. A estratégia de paráfrase por blocos (estrofes 1 a 5; 6 a 8; 9 a 12) pode lhes dar segurança para iniciar a produção do texto.

   Sugestão: O poema "Mapas de asfalto", de Michel Yakini-Iman, apresenta a ideia de que a arte pode transformar o mundo dando voz a todos. Nas cinco primeiras estrofes, o eu lírico remete a uma realidade difícil, usando imagens como a das "beiradas" em que o céu já amanhece "cinzento", provável referência à periferia e às dificuldades enfrentadas pelos moradores, ideia que é reforçada por imagens mais fortes, como a do "asfalto que grita" e a da "cidade açoitada". No entanto, a partir da sexta estrofe, a perspectiva se altera, pois os versos apontam que a luta contra essa realidade já está nascendo nos grupos oprimidos. A arte, sugerida por palavras como *grafitando*, *poemas*, *declamando*, *rimas*, *versar* e *ritmado*, aparece relacionada ao processo de "redenção", isto é, de superação, correspondendo à possibilidade de crianças "sedentas de história" exercerem seu protagonismo. (Observamos que é possível que alguns dos estudantes reconheçam, acertadamente, uma referência às drogas – pedras que endurecem vidas – na segunda estrofe.)

   Após a produção, pergunte aos estudantes que critérios usariam para fazer uma autoavaliação. Espera-se que indiquem, por exemplo: conteúdo coerente com a paráfrase coletiva ou com acréscimos válidos; atendimento ao roteiro; escrita fluente e com boa revisão. Anote os itens na lousa e, em seguida, solicite a alguns grupos que leiam suas produções em voz alta e, com a colaboração da turma, comente-as usando os critérios definidos. A ideia é construir procedimentos para a utilização das grades de critérios que são apresentadas no livro com fins de autoavaliação ou avaliação por pares. Para finalizar, enfatize que o roteiro organizou o parágrafo com um tópico frasal (frase que introduziu as ideias a serem desenvolvidas) e orientou a segmentação ao dividir o conteúdo em blocos que formam diferentes unidades de sentido. Aproveite a atividade para revisar noções básicas de segmentação do parágrafo em períodos.

Fala aí!

É importante os estudantes perceberem que estão discutindo as relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem. Independentemente da qualidade da produção, alguns autores não chegam às principais editoras, que atendem, em geral, a um público mais elitizado. Produções ligadas às periferias circulam em espaços alternativos ou redes sociais, as quais permitiram certa democratização na produção de conteúdo e no acesso a ele. Nesse contexto, os estudantes vão discutir se os livros didáticos devem divulgar apenas as obras prestigiadas ou se também têm a função de contribuir para o conhecimento de outras formas de expressão artística, inclusive as dos grupos sociais periféricos. Finalize a atividade pedindo que avaliem a discussão. Pergunte se ela contribuiu para que formassem opinião sobre o assunto e se, ao ouvir os colegas, alguém reconsiderou o posicionamento inicial.

Página 148

7. **Organizando meus estudos.** Sugerimos que os estudantes formem grupos para compartilhar reflexões sobre o estudo promovido neste capítulo. Estimule-os a comparar a seleção e a compreensão dos conceitos e a ajudar uns aos outros no caso das dúvidas que surgiram. Passe pelos grupos para sanar as que restaram. Procure ouvir as discussões a fim de identificar comentários que possam ser compartilhados e usados como base para suas abordagens com o fim de ampliar ou retificar compreensões. Sempre que possível, repita a estratégia de identificação de dúvidas, no final dos capítulos ou no meio deles, quando considerar que os estudantes estão diante de desafios significativos.

Desafio de linguagem – *Gif*

Sugerimos a pesquisa, na internet, de um exemplo de *gif* biográfico para apresentar aos estudantes antes de solicitar a atividade (uma opção é o *gif* sobre a artista visual Ligia Clark produzido pela *Pigmum*). Para o compartilhamento, você pode criar uma conta focada nesse gênero para hospedar os *gifs*. Existem alternativas de contas gratuitas que podem ser abertas usando um perfil de rede social. Outra possibilidade é criar um grupo com os estudantes, em um aplicativo de mensagens, por meio do qual os *gifs* seriam compartilhados. Eles podem manter os *gifs* em seus celulares. Além disso, se possível, projete todos os *gifs* para que os estudantes conheçam as preferências artísticas dos colegas. Isso pode ser feito em etapas, ao longo de algumas aulas, para não ficar cansativo. Caso a projeção seja inviável, sugira a formação de grupos para que os estudantes mostrem suas produções. Deixe que façam isso inicialmente com um grupo escolhido, depois oriente um ou dois rodízios para que a apresentação chegue a mais interlocutores.

Produção alternativa: se o uso de recursos de tecnologia não for possível, adapte a atividade. Os estudantes podem montar uma sequência de fotografias (ou cópias delas) com os enunciados correspondentes. O conjunto pode ser exposto no mural da sala de aula. Mantém-se, assim, o objetivo de desenvolver habilidades relativas à autoapresentação (EM13LP19) e abre-se espaço para formas de expressão juvenis, ainda que se percam aquelas relativas à exploração de tecnologias digitais.

Capítulo 8 Trovadorismo, Humanismo e Classicismo: primeiros tempos da literatura em nossa língua

A BNCC prevê que "a prática da leitura literária, assim como de outras linguagens, deve ser capaz também de resgatar a historicidade dos textos" (Brasil, 2018, p. 523). O estudo das obras da tradição literária brasileira e de língua portuguesa deve ser realizado de modo sistematizado, aprofundando as relações com os contextos histórico, político, econômico, social e cultural – sem, com isso, deixar-se de tomar o texto literário e a leitura literária em si como objetos de análise.

Neste capítulo, iniciamos a exploração dos períodos literários tratando da produção portuguesa anterior à colonização do Brasil, com a qual as obras posteriores dialogam com frequência.

Aqui, intencionalmente, a **Leitura inicial** traz um texto do século XVI. Trabalhe de forma mais lenta, por isso, as questões (que exigem inferência) de **Refletindo sobre o texto**. Se possível, desmistifique a ideia de que textos literários "antigos" são herméticos e inacessíveis.

Os três parágrafos que iniciam a seção **Investigando o movimento literário** são importantes para que os estudantes compreendam a atualidade de certos textos literários, a importância da construção de uma biblioteca cultural potente e a justificativa da opção pela escolha de reunir em um só capítulo três momentos da literatura portuguesa. Seja cuidadoso na apresentação desse conteúdo. Se possível, trabalhe em conjunto com o professor de História os contextos do Trovadorismo, do Humanismo e do Classicismo. Aproveite a disposição do conteúdo, que mostra a poesia em três tempos, para chamar a atenção dos estudantes para mudanças e permanências nas produções literárias.

Dê especial atenção ao teatro vicentino, organizando uma leitura dramática da passagem transcrita, e à epopeia portuguesa de Camões, explorando o episódio do Velho do Restelo. Valorize, especialmente neste capítulo, as pesquisas propostas em **Investigue** para que os estudantes tenham uma leitura mais aprofundada dos textos.

Em **Investigando +**, os textos trabalhados nas atividades são essenciais para que os estudantes realizem leituras autônomas. A questão que explora a canção "Xico", de Luísa Sobral, ganhará muito se for trabalhada em conjunto com o professor de Arte.

O **Desafio de linguagem** do capítulo trabalha com a linguagem do *slam*, com a qual muitos estudantes têm afinidade. Utilize a sugestão dada na **Biblioteca cultural**, sobretudo para os estudantes que não têm familiaridade com a cultura *hip-hop*.

Página 152

Leitura inicial

Sugerimos que você faça a leitura do poema para, com as devidas pausas e ênfases, favorecer a compreensão do sentido dele. Em seguida, solicite aos estudantes que respondam individualmente à primeira questão e a coloque em discussão. Depois, já com o sentido de *desconcerto do mundo* resolvido, proponha que façam individualmente as demais questões. É esperado que eles experimentem o estranhamento diante de um texto antigo e encontrem sozinhos estratégias para compreendê-lo. Finalize a correção conversando sobre possíveis dificuldades e convidando-os a enfrentá-las, assim poderão desfrutar de obras que nos mostram como os indivíduos de outras épocas pensavam e se expressavam.

4. Se achar conveniente, convide os estudantes a colocar na ordem direta os versos "Que ao juízo das gentes merecia / Perpétua pena, imensos vitupérios," (Que merecia pena perpétua e imensos vitupérios ao juízo das gentes) para que compreendam melhor o recurso da inversão. Comente que ele contribui para distinguir a linguagem do poema da usada no cotidiano, um traço valorizado no passado, mas que não é igualmente importante para muitos artistas desde o início do século XX, como os estudantes observaram ao ler o poema "Romance em doze linhas", de Bruna Beber, no Capítulo 7. A observação contribui para despertar a atenção para mudanças na produção literária ao longo do tempo.

O poema de Camões será retomado no **Desafio de linguagem** por meio de uma nova estratégia de leitura. Contudo, para introduzir a próxima seção, retome os versos e pergunte aos estudantes se a perplexidade do eu lírico diante dos acontecimentos do mundo ainda pode ser experimentada na atualidade. Eles também entendem que pessoas que praticam atitudes reprováveis não só deixam de ser punidas como ainda são premiadas? Essa pergunta reforça a relação entre o texto da tradição e o presente.

Página 153

Investigando o movimento literário

Em virtude das guerras de reconquista e expulsão dos árabes – que haviam invadido a Península Ibérica e estabelecido um domínio que durou de 711 a 1492 –, em Portugal o poder centralizou-se precocemente na figura do rei, diferentemente do ocorrido em outros territórios europeus, que se constituíram como Estado apenas nos séculos XV e XVI. Em lugar do sistema feudal, dava-se em Portugal um regime senhorial, muito semelhante àquele, mas caracterizado pela menor autonomia dos proprietários dos senhorios (propriedades rurais). Optamos por não trazer essa informação no infográfico porque poderia confundir os estudantes, que, em História, são apresentados ao feudalismo como sistema geral, sem particularizações. Se achar necessário, compartilhe-a.

Página 155

Fala aí!

Procure incentivar, com perguntas de redirecionamento, o diálogo entre os estudantes, evitando que transformem a discussão na apresentação de opiniões. Ajude-os a confrontar os valores e a estrutura social implícitos nas cantigas de amor com os que vigoram hoje. Para ampliar o repertório de canções que os estudantes trazem, apresente a eles letras de canção como "Vento no litoral", da Legião Urbana, e "Amado", de Vanessa da Mata e Marcelo Jeneci, que releem a tradição das canções de amor.

Página 156

Investigue

Diálogo interdisciplinar com Filosofia e História. Oriente os estudantes a, neste capítulo, anotar o resultado das pesquisas em tópicos, sintetizados suficientemente para o registro de ideias visando à socialização. O foco do **Investigue** está nas ações de busca e seleção de fontes. Uma opção é que os estudantes formem duplas para comparar as pesquisas. Se houver divergências, devem buscar material com outros colegas para chegar às informações corretas. Para finalizar, verifique quais foram as estratégias usadas por eles para delimitar a pesquisa. É útil, por exemplo, a referência ao período histórico ou a inclusão do termo *Renascimento*.

Página 157

Investigue

Peça aos estudantes que apresentem as informações coletadas. Em seguida, pergunte sobre as fontes consultadas e como elas se referiram à impossibilidade de confirmar alguns dados da vida de Camões. Por fim, leia (projetando o texto, se possível) os quatro primeiros parágrafos da biografia de Camões disponível no *site* da Direção-Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas de Portugal, destacando, com a ajuda da turma, as pistas textuais que indicam as informações não confirmadas. Procure na internet por *Pesquisa de autores DGLAB*; no *site* desse órgão, digite *Camões* no campo "Nome do autor".

Página 158

1. Explique aos estudantes que a primazia da caracterização interior da amada sobre a exterior segue os ideais do poeta italiano Petrarca (1304-1374), conhecidos como *petrarquismo*.
2. O Classicismo propõe a valorização do pensamento racional, que pode ser associado à busca de uma poesia mais exigente em termos de construção e que se distancia das composições mais espontâneas. É possível que parte dos estudantes não estabeleça, imediatamente, essa relação; ajude-os a comparar os textos do capítulo para perceber mudanças nos recursos formais e na escolha lexical, esta também responsável pela impressão de maior apuro. Se achar conveniente, peça que identifiquem cantigas populares que usam a redondilha, como "Batatinha quando nasce", ou canções atuais. Sugerimos que a exposição não aborde os diferentes tipos de verso decassílabo.

Página 161

3. A relação entre a expressão *esta gente* e o povo português é válida, dado o sentido global, mas deixa de considerar o sentido mais estrito dos versos dessa sequência.

Sugerimos que, após a discussão das questões, a turma seja convidada a fazer uma paráfrase oral das estrofes para confirmação do sentido. Depois, em grupos, os estudantes devem preparar uma leitura expressiva que revele a compreensão do trecho. É esperado que algumas leituras revelem um tom solene, adequado ao respeito que o idoso infunde; outras, um tom entristecido, desiludido, conforme a preocupação expressa; outras, ainda, um tom enérgico, marcando o objetivo de alterar a partida das naus. Peça aos grupos que expliquem a leitura proposta. Desse modo, ampliam-se as estratégias de leitura do texto.

Página 162

Investigue

Diálogo interdisciplinar com História. Comente com os estudantes que a obra *O Tejo na organização do espaço*, de Fátima Magalhães, faz parte de um projeto de divulgação de conhecimento realizado pelo Arquivo Nacional, órgão público brasileiro responsável pela preservação e difusão de documentos importantes para a história do Brasil. Trata-se, portanto, de uma fonte confiável. Comente, ainda, que é possível acessar, na aba "Quem somos", o nome dos responsáveis pelas informações divulgadas no glossário, o que permite pesquisar sua formação.

Trabalho e juventudes

Sugestões: Pesquisa 1 – Mergulhador, oceanógrafo, biólogo marinho, surfista etc. Há, ainda, profissionais que podem se especializar em atividades vinculadas ao mar, como engenheiro naval, pescador, salva-vidas, fotógrafo, aquicultor, sondador (plataforma de petróleo), policial marítimo etc.

Pesquisa 2 – O mercado de trabalho no mar para as mulheres ainda é restrito. Segundo um levantamento da Organização Marítima Internacional (OMI), apenas 2% da força de trabalho marítima e portuária do planeta são compostas de mulheres, conforme dados da reportagem "Falta de banheiro e casos de assédio: petroleiras relatam desafios de trabalho em plataformas no mar" (*O Estado de S. Paulo*, 7 fev. 2023). As mulheres que trabalham em plataformas de petróleo, por exemplo, enfrentam dificuldades como falta de banheiros, escalas longas, uniformes e equipamentos inadequados. Apesar disso, as oportunidades têm se ampliado, e algumas mulheres já ocupam cargos de liderança. Há, também, iniciativas para equilibrar o mercado.

Pesquisa 1: Sugerimos que as profissões e ocupações sejam listadas na lousa para que os estudantes conheçam várias possibilidades e possam completar a relação com outras que lhes ocorram. Conforme a região da escola, pode haver grande familiaridade com o tema. Solicite a três estudantes, com diferentes objetos de pesquisa, a leitura de suas produções.

Pesquisa 2: Oriente os estudantes que pesquisaram esse tema a reunirem-se para produzir uma fala comum a ser apresentada à turma, com as conclusões da pesquisa.

Finalize perguntando se há estudantes com familiares que exercem profissões ligadas ao mar. Se houver, peça que o entrevistem (por meio de texto, áudio ou vídeo) acerca das funções exercidas e da relação com o trabalho. Por fim, pergunte se a pesquisa contribuiu, de algum modo, para a reflexão deles sobre o próprio projeto de vida. Mesmo que não se interessem por ocupações ligadas ao mar, a pesquisa pode ter chamado a atenção para outras possibilidades.

Página 163

Investigando +

Diálogo interdisciplinar com História. A comparação entre *Os lusíadas* e *Mensagem*, com base no episódio do Gigante Adamastor, favorece a identificação de permanências e rupturas nos procedimentos estéticos e nas perspectivas de mundo ao longo da história da literatura ocidental. Ainda que não envolva obras da literatura brasileira, dialoga com a habilidade EM13LP48, que diz respeito à percepção do processo de constituição da literatura. A atividade se relaciona também com a habilidade EM13LP50, que destaca a análise de relações intertextuais.

Sugerimos que trabalhe em conjunto com o professor de História para que os estudantes possam ter uma visão mais crítica e profunda do contexto dos movimentos literários. Ele pode apresentar à turma o projeto de expansão marítima de Portugal nos séculos XV e XVI, retomando os principais episódios e analisando objetivos, problemas enfrentados e resultados, o que permitirá compreender melhor a epopeia Os lusíadas e o episódio em foco. O achamento do Brasil deve ser apresentado e problematizado considerando sua inserção nesse projeto; é interessante incluir no debate fontes de autores como Ailton Krenak e Kaê Guajajara para estabelecer relações com as vozes dos indígenas do presente.

Página 164

1. a. Aproveite para comentar com os estudantes que a narração de *Os lusíadas* se inicia *in media res*, ou seja, com a ação em andamento. Os portugueses estão ancorados em Melinde, na costa leste da África, e o capitão Vasco da Gama relata ao rei passagens da história de Portugal, inclusive os episódios do Velho do Restelo e do Gigante Adamastor.

Página 165

2. Essa atividade ficará mais rica se puder ser feita com a colaboração do professor de Arte. Sugerimos que seja iniciada com a leitura da letra de "Xico", seguida pela audição da canção (disponível na internet). Em seguida, em grupos, os estudantes devem discutir a letra da canção, apoiados nas questões, que chamam a atenção para os pontos de contato e divergência com a tradição das cantigas de amigo. A atividade também contribui para a consolidação das estratégias relativas à divisão do texto em parágrafos; durante a correção, reforce a noção de que o parágrafo reúne períodos que tratam da mesma ideia. Evidencie que o roteiro os ajudou a realizar a segmentação ao organizar o conteúdo em blocos.

Sugestão: A canção "Xico" é interpretada pela cantora *pop* portuguesa Luísa Sobral, que também a compôs. O eu lírico conta as desventuras da espanhola Dolores, que se pergunta onde estaria Xico, seu marido português, com quem viveu feliz por dez anos e de quem não tem notícias.

A letra estabelece um diálogo com a tradição da poesia trovadoresca, já que seu tema é o lamento pela ausência do amado. Como nas cantigas de amigo, quem fala é uma mulher da camada popular, como mostra o fato de ela realizar trabalhos domésticos (espera o marido com a refeição pronta) e de ter levado um avental e uma caixa de costura ao se casar. As súplicas a Deus são, igualmente, um elemento presente nas cantigas de amigo.

A retomada da tradição envolve, no entanto, algumas modificações. Em primeiro lugar, não é a moça que conta sua situação, mas sim uma voz em terceira pessoa. Apenas no refrão, ela se expressa, dirigindo-se diretamente ao amado, o que também não era comum, pois, em geral, nas cantigas de amigo, o eu lírico compartilhava sua dor com a mãe, amigas ou elementos da natureza. Além disso, o motivo da partida do amado é a emigração ou a suposta existência de outra mulher, enquanto nas cantigas de amigo a ausência era explicada, por exemplo, pelo serviço militar.

Quanto à forma, "Xico" tem um refrão, como era comum nas cantigas de amigo. Em sua terceira ocorrência, ele passa a incluir termos e expressões em espanhol, língua de origem da moça, como

mostram sua obsessão por namorar alguém "do outro lado da fronteira" (um português, no caso) e a localidade (Almerimar) onde se conheceram. Essa presença permite brincar com as palavras *Xico*, nome do amado, e *chico*, que, em espanhol, significa "menino".

Observações: 1. Caso tenham ouvido a canção, os estudantes podem incluir comentários sobre a composição musical. Podem notar, por exemplo, que o ritmo mais acelerado acompanha as estrofes 1 a 6, tornando-se mais pausado a partir daí, em conformidade com a letra, que aponta o fim do relacionamento. 2. Os estudantes podem apontar, acertadamente, que, diferentemente das cantigas de amigo, em que um homem escreve se colocando no papel do eu lírico feminino, a canção é de autoria de uma mulher, que apresenta o ponto de vista feminino.

Quando os grupos finalizarem a produção, sugira que façam uma nova leitura do texto para aprimorá-lo, identificando e corrigindo passagens pouco claras ou truncadas. Depois, os grupos devem ser convidados a ler suas análises para a turma, de modo que todos possam observar semelhanças e divergências entre elas e identificar aspectos interessantes que não haviam percebido. A sugestão de texto apresentada como gabarito também pode ser lida ou parafraseada, caso você considere que acrescenta elementos produtivos à leitura feita pela turma. O boxe **Dica de professor** explica aos estudantes que a resenha crítica, gênero textual que inclui sequências analíticas como essa, caracteriza-se pela presença de opinião explícita. Se achar conveniente, peça que reescrevam as análises incluindo uma apreciação da canção. Se preferir, aprofunde o estudo adaptando as orientações para a produção de texto no Capítulo 4 do volume 3, que aborda, com detalhes, a produção de uma resenha.

Página 166

3. **Organizando meus estudos.** A construção de esquemas exige a revisão do conteúdo estudado, uma boa oportunidade para os estudantes checarem a compreensão das ideias e refletirem sobre como se organizam. Eles podem formar quartetos e apresentar seus esquemas aos colegas do grupo, ouvindo as opiniões e eventuais correções que fizerem. Nessa troca, poderão aprender novas estratégias de organização de dados. Caso note esquemas especialmente bem executados do ponto de vista visual, convide os estudantes responsáveis por eles a expor o material no mural da sala de aula.

Página 167

Desafio de linguagem – Declamação no estilo *slam*

O *slam* é uma arte conhecida por parte significativa dos jovens. Para garantir que todos tenham as informações necessárias, pergunte se um dos estudantes pode explicar à turma o que é um poema-*slam* e como costuma ser apresentado. Peça que citem *slammers* ou poemas-*slam*, identificando seus temas e explicando como foram desenvolvidos, se há *slams* na cidade e se já participaram desse tipo de evento, como *slammers* ou público. Caso não haja familiaridade com o gênero, apresente um ou mais exemplos. O projeto *Manos e Minas*, da TV Cultura, é uma boa fonte; sugerimos a *performance* de Naia e Bione indicada no boxe **Biblioteca cultural** e "Aprendi com a poesia que a palavra marginal nem sempre é um insulto", de Kuma França e Evanilson Alves dos Santos. Verifique se é possível contar com a colaboração do professor de Arte, para falar de aspectos ligados à teatralidade do *slam*. A atividade se comunica com a reflexão sobre o papel da literatura motivada pela leitura do poema de Michel Yakini-Iman, no final Capítulo 7. A abordagem da literatura deve levar os estudantes a refletir sobre as perspectivas de mundo contidas nos discursos das várias práticas de linguagem e sobre os processos identitários. Nesse sentido, é importante que, além da oferta das obras mais significativas da literatura em língua portuguesa, propicie-se contato com manifestações da cultura juvenil, inclusive as que revelam participação social não institucionalizada, e com práticas culturais relativas a seu tempo, procedimentos relativos às competências específicas 1 e 2 e à habilidade EM13LP24. Para refletir sobre o tema, sugerimos a você a leitura de "Letramentos literários em travessias na Linguística Aplicada: ensino transgressor e aprendizagem subjetiva da literatura", de Cynthia Agra de Brito Neves, disponível na internet.

As apresentações podem acontecer na própria sala de aula, de preferência com as carteiras em círculo. Convide um ou mais estudantes familiarizados com os *slams* para desempenhar a função de *slammaster* (quem conduz as apresentações). Caso nenhum deles conheça a função, pergunte se alguém poderia fazer uma pesquisa para se preparar para tal papel ou, se possível, mostre um vídeo em que o mestre de cerimônias apareça para servir como modelo. Convide, ainda, estudantes que sejam autores de poemas-*slam* para apresentar suas produções.

No final da atividade, em uma roda de conversa, pergunte, por exemplo, se é possível comunicar uma crítica por meio da arte e se é esperado que alcance seu objetivo. Estimule-os a refletir sobre

como *slams*, grafites, lambe-lambes e outras formas de expressão das culturas juvenis revelam posições em relação aos problemas da sociedade e correspondem a formas não institucionalizadas de participação política.

Capítulo 9 Quinhentismo: escritos sobre um outro mundo

Neste capítulo, inicia-se a abordagem sistematizada dos movimentos literários que se desenvolveram no Brasil. A partir deste ponto, serão estudadas obras canônicas brasileiras, visitadas tanto por representar um importante patrimônio como por possibilitar "a apreensão do imaginário e das formas de sensibilidade de uma determinada época, de suas formas poéticas e das formas de organização social e cultural do Brasil, sendo ainda hoje capazes de tocar os leitores nas emoções e nos valores" (Brasil, 2018, p. 523).

Utilize as **questões de antecipação** para trabalhar com as hipóteses interpretativas trazidas pelos estudantes antes da leitura do poema. Em **Refletindo sobre o texto**, atente especialmente para a questão 5, que trata da importância dos conhecimentos dos povos originários.

Introduza a seção **Investigando o movimento literário** enfatizando o predomínio da visão eurocêntrica nos textos que vão analisar, o que explica alguns estereótipos que encontrarão nas produções. Em **Investigando +**, os estudantes farão uma análise comparativa: lerão um texto produzido por um branco português (Pero de Magalhães de Gandavo) e o depoimento de uma liderança contemporânea do povo Yanomami, Davi Kopenawa. A questão **Esmiuçando o Enem** trabalha os distratores nos testes.

O **Desafio de linguagem** explora com o gênero seminário, preparado depois de uma pesquisa acerca de arte, língua, culinária, saúde etc. de um ou mais povos indígenas brasileiros.

Você vai notar que o "Quadro síntese dos movimentos literários brasileiros", apresentado no fim do capítulo, é consideravelmente diferente dos presentes em outras coleções didáticas, uma vez que optamos por inserir nele, além de figuras canônicas (em sua diversidade racial e de gênero), artistas contemporâneos que dialogam, direta ou indiretamente, com esses escritores e movimentos literários de várias épocas.

Página 172

Refletindo sobre o texto

5. Verifique se os estudantes compreenderam o texto: o eu lírico fala de uma "terra de sofrimentos" e da necessidade de alguns partirem para que outros poucos possam ficar "numa boa", vendo "a terra [que] se abre como flor", sugerindo uma relação de afinidade entre ser humano e natureza, em que o grupo seria presenteado com alimentos. Depois, abra a discussão, em que poderão ser mobilizados conhecimentos prévios acerca dos povos originários do Brasil e de outras regiões, como a Austrália, em que estão sendo desenvolvidas políticas compensatórias para combater o preconceito contra esses povos e preservar tradições. Uma importante característica dos povos indígenas é a relação harmônica com a natureza, baseada no respeito ao meio ambiente e em seu aproveitamento sustentável, daí a atual valorização de seus conhecimentos, apresentada na atividade em conformidade com uma perspectiva decolonial. A discussão, no entanto, pode contrapor pontos de vista: é possível que parte da turma entenda que o conhecimento dos indígenas é "restrito", insuficiente para lidar com os complexos efeitos do aquecimento global. Trata-se de uma discussão que deve ser marcada não pelo confronto, mas pela análise ponderada e pela compreensão de que conhecimentos científicos de diversas áreas devem ser levados em conta para se formar uma opinião nesse caso. A discussão introduz o conteúdo do capítulo, organizado de modo a evidenciar processos identitários e a necessidade de respeito à pluralidade.

Se necessário, explique sucintamente que crise climática são os impactos do aumento da temperatura média do planeta que a humanidade enfrenta hoje: eventos climáticos extremos, aumento do nível do mar, inundação de áreas costeiras, perda de hábitats e de espécies vegetais e animais etc.

Página 173

Diálogo interdisciplinar com Filosofia. Caso note que um ou mais estudantes se interessaram pelo tema, sugira a leitura do ensaio "Bárbaros e civilizados: representações de uma América em construção", de José Alves de Freitas Neto, que é parte da obra *O selvagem e o civilizado nas artes, fotografia e literatura do Brasil*, publicada pela Unicamp (o texto pode ser encontrado na internet). Os estudantes podem ficar responsáveis por apresentar uma síntese do ensaio para os colegas.

Página 174

Investigando +

1. Sugerimos que os estudantes respondam às questões em trios para compartilhar os sentidos construídos na leitura. Além de comparar duas visões de mundo e relacionar os textos com seus contextos sócio-históricos de produção, ação que contribui para o desenvolvimento da habilidade EM13LP01, eles analisarão, nos itens **e** e **f**, aspectos da progressão temática e da argumentação. O texto 1, de Pero de Magalhães de Gandavo, do século XVI, utiliza alguns termos contemporaneamente considerados inapropriados: *índios* e, no contexto, *machos* e *fêmeas*. O termo *índio* é inadequado por ser genérico e desconsiderar as especificidades que há entre os povos indígenas. *Indígenas*, por sua vez, é adequado porque significa "natural do lugar em que vive" e exprime a ideia de que povos são únicos e singulares e têm especificidades linguísticas e culturais. As palavras *machos* e *fêmeas*, da forma com o autor as utiliza, animalizam os indígenas e suprimem sua humanidade. Lembramos que o texto é da década de 1570, o que não significa que não devamos problematizar a visão racista e preconceituosa que revela.

Página 175

Biblioteca cultural

Se for possível, projete o glossário e faça a leitura da explicação. Além de permitir a leitura do conteúdo buscado, o material contribui para ampliar o repertório de fontes de pesquisa, o que poderá ajudar os estudantes na realização da proposta do **Desafio de linguagem** deste capítulo. Caso a projeção não seja viável, peça a um estudante que, usando o próprio celular, busque essa informação e a leia para a turma. A indicação do uso do celular deve ser seguida apenas se alinhada com as diretrizes da escola. Reforce a validade da fonte: a Fiocruz é uma respeitada instituição de ciência e tecnologia em saúde vinculada ao Ministério da Saúde.

Página 176

2. b. O objetivo da atividade é levar os estudantes a perceber os motivos para descartar algumas das alternativas. Nesse processo, um ampara o outro na compreensão das informações do texto e da própria formulação do enunciado e das alternativas. Informe que a resposta correta é a **b** e peça aos grupos que não acertaram que identifiquem o que os confundiu (por exemplo: houve dificuldade na leitura do texto ou na compreensão do vocabulário usado nas alternativas?). Chame a atenção para a expressão *caráter identitário*, no enunciado, uma vez que a resposta deve se relacionar a esse fator especificamente. Por exemplo, a recuperação da língua Patxôhã pode, conforme a alternativa **e**, resultar no aumento do número de línguas indígenas, mas esse não é um fator ligado ao "caráter identitário", que se refere àquilo que é próprio de um grupo, distinguindo-o dos demais.

Página 177

Desafio de linguagem – Seminário

Se a escola dispuser de computadores portáteis, organize a turma em cinco ou seis grupos e os distribua em diferentes espaços da escola (sala de aula, biblioteca, laboratório etc.) para que as apresentações possam ocorrer simultaneamente sem que uma atrapalhe a outra. Cada integrante do grupo apresenta seu seminário aos colegas, que devem escolher um dos seminários para ser apresentado aos demais grupos. Dessa forma, viabilizamos a apresentação de todos os estudantes, sem tornar excessivamente cansativa a exposição para a turma. Peça a cada grupo que justifique essa escolha; definir critérios e saber explicitá-los é uma importante etapa da atividade de curadoria. Caso haja um ou mais indígenas na turma, convide-os a apresentar-se para a turma e ofereça mais tempo de fala, inclusive para que possa responder a perguntas dos colegas. Durante a atividade, percorra os espaços para verificar o andamento da atividade e, se for possível, conte com a parceria de outros professores, em especial de História, Geografia, Arte e Educação Física, para um diálogo temático. Por exemplo, o professor de Educação Física pode exibir e comentar vídeos dos Jogos Mundiais dos Povos Indígenas. O de Arte pode discutir HQs produzidas por indígenas, explorando a linguagem gráfica.

Durante as apresentações, observe se a altura da voz, o ritmo e a pronúncia contribuem para o acompanhamento do texto e se há monitoramento linguístico. Verifique também se a postura corporal (gesticulação natural, posição do corpo em relação à plateia etc.) está adequada. Observe, ainda, se os *slides* produzidos, além de tratar do conteúdo apresentado, permitem visualização confortável, se contam com imagens e outros elementos visuais, se há sincronismo com o texto oral, se o apresentador interage adequadamente com eles etc. Convide os estudantes a fazer comentários sobre o seminário dos colegas e, eventualmente, sugerir aprimoramentos. Se preferir, ofereça uma lista de critérios a serem observados durante as apresentações nos grupos menores e para a turma toda.

Capítulo 10 Experienciando investigar nossa identidade

O percurso didático deste capítulo tem início com a proposição de um debate. A fim de se prepararem para ele, os estudantes leem um fragmento de uma crítica à ausência de atores negros na TV brasileira, analisam um trecho de uma cena de telenovela em que aparece a figura do negro e um *post* em rede social de uma atriz negra que atuou nessa cena. O objetivo é que eles comparem o que é dito no texto teórico com esses novos textos. Após o debate, é proposta a leitura de poemas que representam, respectivamente, o ponto de vista dos afrodescendentes, dos indígenas, dos imigrantes japoneses e dos imigrantes europeus sobre as questões identitárias que envolvem cada um desses grupos. Todos os textos reafirmam a ideia de identidade étnico-cultural, valorizando as particularidades de cada grupo.

Os estudantes são, ainda, convidados a sistematizar o que viram, produzir poemas e postar comentários na internet. O capítulo se encerra com a proposta de elaboração de um álbum contendo materiais diversos para evidenciar e valorizar a(s) identidade(s) étnico-racial(is) da comunidade escolar. O objetivo central da sequência didática é que os estudantes entendam a importância de pensar na identidade pessoal e na da comunidade e percebam como a ideia de identidade precisa conversar com uma série de outros fatores para não se tornar motivo de isolamento nem de criação de estereótipos, a fim de que preconceitos sejam combatidos.

Página 186

E se a gente... debatesse?

É importante que os estudantes desenvolvam a habilidade de discutir usando argumentos que ultrapassem o senso comum e que exercitem a escuta, respeitando o turno de fala e os posicionamentos emitidos. Nesta atividade, o excerto da obra de Joel Zito Araújo funcionará como mote de debate.

Página 188

1. Peça aos estudantes que leiam os quatro textos como tarefa de casa, reforçando a ideia de que participarão de um debate sobre o tema. Não antecipe outras solicitações.
2. No retorno, forme grupos e ofereça 5 minutos para que discutam quais seriam as melhores estratégias de leitura a fim de se prepararem para o debate. Os estudantes devem relatar as estratégias que usaram e citar outras que considerem pertinentes. Durante as discussões, circule pelos grupos para perceber se propuseram: 1. reler o texto do especialista para identificar, de forma minuciosa, os tópicos levantados por ele; 2. buscar dados que esclareçam as informações apresentadas por Joel Zito Araújo: o que caracteriza o gênero telenovela, qual é sua relevância na cultura brasileira, do que fala Patrick Chamoiseau, citado pelo pesquisador, e em que contexto; 3. verificar como os outros textos dialogam com o texto teórico com base nos tópicos levantados; 4. expandir a reflexão buscando outros exemplos que confirmem ou refutem o texto de Joel Zito Araújo considerando o contexto atual, inclusive a opinião do ator e diretor Silvero Pereira.
3. Encerre a atividade solicitando que, novamente como tarefa de casa, efetivem as estratégias definidas pelo grupo. Sugerimos que você não comente as discussões nem acrescente informações a não ser que, acompanhando os grupos, tenha notado fragilidades no que combinaram fazer. Solicite também que leiam as orientações para o debate, as quais aparecem logo após o conjunto de textos.
4. Promova o debate e, durante a atividade, observe os resultados das estratégias anteriores. Os estudantes abordaram, por exemplo, a representação de outros grupos, como os indígenas mencionados por Joel Zito Araújo? Trataram da representação das religiões de origem africana que ele menciona e que constitui um ponto delicado das relações entre etnias? Falaram da tendência dos brasileiros de divulgar o "mito de neutralidade", isto é, de se autorrepresentarem como não preconceituosos? Perceberam o subtexto da telenovela *Bom Sucesso* e do comentário da atriz, revelador da necessidade ainda presente de se reforçar um padrão de beleza não branco? Confirmaram as afirmações de Silvero Pereira com exemplos? Expandiram a observação para produções que não sejam telenovelas?
5. Na etapa de avaliação, peça aos estudantes que comentem o nível de aproveitamento do texto teórico e do exemplo fornecido e verifique se identificam aspectos adequadamente retomados e aspectos esquecidos. Após a fala deles, apresente suas observações. Não deixe de comentar que sempre há a expectativa de que os debates avancem em novas direções, conforme os argumentos e os exemplos trazidos pelos debatedores, mas que os estímulos dados pelo tema e pelas obras de que se parte não podem ser desconsiderados.

Caso a turma seja grande, considere promover dois debates. Ainda que o tema seja o mesmo, os argumentos lançados e o comportamento dos debatedores tenderão a distingui-los, aspecto que também pode ser discutido nas considerações finais. Nesse caso, realize dois momentos de avaliação: a autovaliação, seguida por comentários de estudantes que assistiram ao debate.

Página 189

Leitura 1

O poema é o gênero em destaque no capítulo. Optamos por realizar, com o primeiro par de textos, uma atividade mais longa e complexa de leitura literária. Na sequência do capítulo, outras atividades, mais curtas, serão propostas visando à ampliação da capacidade de análise das imagens poéticas e dos recursos sonoros, acompanhadas de discussões mais detidas sobre os processos identitários. Sugerimos que as questões sejam resolvidas individualmente (de preferência como tarefa de casa), sendo seguidas de uma discussão em trios ou quartetos, durante a qual os estudantes devem chegar a um consenso sobre cada resposta, o que constituirá mais uma oportunidade de convivência com os textos literários antes da correção coletiva. Após finalizá-la, solicite a dois estudantes que leiam os textos, considerando os sentidos construídos durante a discussão feita com os colegas, e procure destacar ênfases, pausas e outros recursos que produzam efeitos expressivos interessantes.

Página 191

5. b. Ajude os estudantes a aprofundar a leitura: explore a ideia de que o interlocutor de "Meu negro", identificado como *você*, assemelha-se ao interlocutor *senhores*, do poema "Eclipse", porque também representa a pessoa branca; no entanto, *senhores* restringe a referência, associando-a a figuras de prestígio social e condição financeira elevada, enquanto *você* é mais amplo, alcança interlocutores diversos, com diferentes relações de poder com as pessoas negras.

Página 192

Leitura 2

Nesta atividade, os estudantes conhecerão o artista plástico indígena Jaider Esbell. Sugerimos que a atividade seja apresentada ao professor de Arte, que poderá estabelecer diferentes diálogos com ela: análise de outras obras do artista, análise de artistas indígenas contemporâneos a ele, diálogo de suas obras com outras contemporâneas não indígenas, presença de artistas indígenas contemporâneos em galerias de arte e museus, entre outros temas.

Biblioteca do professor

Para entender a construção da identidade indígena na literatura e conhecer sugestões de atividades em sala de aula, indicamos a leitura a seguir.

THIÉL, Janice. **Pele silenciosa, pele sonora**: a literatura indígena em destaque. São Paulo: Autêntica, 2012.

Página 194

Fala aí!

A atividade tem dois objetivos. O primeiro é levar os estudantes a escolher obras contemporâneas para constituir sua biblioteca cultural. Caso ninguém traga uma contribuição, pergunte se eles leriam obras dos poetas estudados e o motivo disso. Se desejar indicar mais obras, sugerimos os escritores Conceição Evaristo, Cuti (Luiz Silva), Ana Maria Gonçalves, Graça Graúna, Daniel Munduruku e Eliane Potiguara. O segundo objetivo é promover a reflexão acerca da inclusão social. A depender do contexto, é provável que os estudantes aleguem desconhecer obras produzidas por autores negros ou indígenas, o que permite discutir a (in)visibilidade desses artistas e o nível de atenção que recebem da mídia (publicidade, resenhas em jornais, influenciadores digitais etc.) e da própria escola, uma vez que parte significativa da leitura dos estudantes é definida por ela. É esperado que os estudantes apontem a importância de ampliar o conhecimento da sociedade acerca dessa produção cultural como forma de combater o preconceito. Se isso ocorrer, pergunte a eles como podem agir nos campos social, político, cultural e artístico para enfrentar esse desafio; em seguida, avalie, com a turma, a viabilidade das propostas e seus efeitos.

Página 196

Por dentro dos textos

3. Comente que a imigração ucraniana para o Brasil, no final do século XIX e início do XX, deveu-se à tentativa de fugir da pobreza e dos conflitos com a Rússia e o Império Austro-Húngaro, interessados, principalmente, nas terras da Ucrânia para agricultura. Em 2022, a invasão da Ucrânia pela Rússia mostrou que a relação entre os dois países permanecia tensa.
4. A atividade permite uma verificação rápida da precisão de leitura ao solicitar a associação do sentido global dos textos a um conceito específico. Aproveite para aferir o desempenho dos estudantes.

E se a gente... sistematizasse?

A atividade tem o objetivo de reforçar a aquisição de procedimentos de estudo. Para verificação das respostas, solicite a um estudante que leia os itens anotados um a um para que os demais analisem a precisão dos dados, sugerindo ajustes na redação, se for o caso. No final da leitura, outras observações podem ser acrescidas. Todos os estudantes devem ter registrado o conjunto de dados com as próprias palavras. Esperam-se registros sobre: a diferença de importância entre a exploração sonora na poesia e na prosa; a diferença entre versos regulares e versos livres; o uso da repetição como recurso poético; a existência de um interlocutor marcado ou não nos poemas; a figura do eu lírico como sujeito particularizado e/ou representação social; o conceito de imagem poética; as características do haicai.

Página 198

E se a gente... postasse um comentário?

Aproveite a curta extensão do comentário para garantir a socialização do conjunto de produções. Os estudantes podem afixar seus textos em uma parede, mural ou lousa para a leitura de todos. Em seguida, em uma roda de conversa, pergunte a eles quais comentários chamaram a atenção positiva ou negativamente. Caso tenham aparecido comentários preconceituosos ou que revelem ódio, promova uma discussão sobre a natureza desses comentários, questionando a finalidade da agressão. Ajude-os a perceber que há diferença entre discordar de uma ideia e professar o ódio. Caso não tenham aparecido comentários desse tipo, discuta a função das postagens de modo a estimular comentários produtivos, que contribuam efetivamente para o aprofundamento da reflexão sobre os temas em foco. A atividade contribui para desenvolver o comportamento ético em redes sociais e outros ambientes digitais.

No final da atividade, se for possível, exiba o trecho do vídeo que apresenta a fala transcrita (até 2min46s, com corte) e pergunte por que a fala de Cristian Wari'u mostra poucas marcas de oralidade. É interessante que os estudantes percebam que o vídeo de Wari'u, na época (2018) um *youtuber* com pouca experiência, apresenta muitos cortes e sugere que ele provavelmente decorou trechos de um texto escrito previamente. Peça a eles que observem os recursos empregados por Cristian Wari'u na composição do vídeo: além da inclusão de outras vozes para indicar o discurso corrente na sociedade, há acréscimo de imagens (com a fonte corretamente indicada em legendas) e de uma vinheta (imagem e trecho de música) que identifica o canal.

Página 199

Bate-papo de respeito

Organize os estudantes em grupos e ofereça entre cinco e dez minutos para a discussão, interrompendo-a sem aviso prévio. Um representante de cada grupo, escolhido por você, deve apresentar à turma o resultado da discussão, e os integrantes do grupo do estudante escolhido devem avaliar a fala dele, considerando a capacidade de síntese e organização do que foi discutido, a fidelidade ao que foi dito, a clareza do discurso e sua adequação à situação formal de comunicação. Ao finalizar essa etapa, sintetize os argumentos apresentados pelos estudantes acerca da fala da deputada, destacando as principais linhas argumentativas. Não é preciso construir um consenso, caso não tenha ocorrido, mas é importante que sejam identificados os eixos da discussão, os subtemas que surgiram dela e os elementos da fala da deputada que foram corretamente retomados, desconsiderados ou distorcidos.

Página 200

Expressão – Nossa comunidade, nossa diversidade

A atividade propõe a aplicação de referências contextuais, estéticas e culturais para a composição de um álbum que associa a linguagem verbal e a visual. Estão em foco habilidades relativas ao processo de estudo e pesquisa, o desenvolvimento da capacidade de trabalho em equipe e a capacidade de resolver problemas, uma vez que se exige a tomada de decisões, as quais envolvem analisar recursos

disponíveis, alternativas de ação, tempo a ser gasto etc. Observe que, embora o objetivo esteja indicado, bem como as ações incontornáveis, o projeto será desenvolvido com significativa autonomia, exigindo dos estudantes a compreensão plena do problema a ser resolvido e a busca de soluções apoiada em conhecimentos já consolidados ou que venham a desenvolver para atingir o objetivo. Por seu tema, a atividade pode, a depender do contexto, promover o engajamento em situações que dizem respeito aos direitos da comunidade.

Recomendamos que a atividade seja iniciada pela leitura coletiva da introdução e da primeira etapa e que os estudantes sejam estimulados a assumir, com autonomia, o desenvolvimento do projeto. Caso haja várias turmas realizando a produção, sugerimos uma reunião de todos os estudantes para a exposição dos vários álbuns e uma apresentação de cada exemplar por uma dupla de oradores escolhida pela turma. Os álbuns também podem ficar em exibição em um evento na escola.

Página 203

Etapa 4 – Reflexão final

A etapa 4 deve ser feita em grupos de cinco ou seis integrantes. Após 10 minutos de discussão, peça aos grupos que apresentem suas conclusões acerca dos itens 1 e 2. É esperado que os estudantes reconheçam que o álbum evidencia que as diferenças da comunidade a enriquecem e que notem que a divulgação de marcas identitárias de minorias contribui para a superação de preconceitos. Depois, ofereça mais 10 minutos para a conclusão da discussão proposta no item 3 e oriente os estudantes a anotar sua proposta, de forma esquemática, em uma folha de papel a ser afixada na lousa ou em um mural. Se possível, ofereça folhas de papel tamanho A3 ou cartolinas divididas ao meio para que os estudantes possam escrever com letras grandes. Cada um dos grupos deve explicar a proposta concebida, justificar sua escolha e apresentar os resultados esperados. Aproveite o mapeamento de problemas e soluções para reforçar a ideia de que é possível atuar usando estratégias criativas e éticas e valorize igualmente as propostas relativas aos vários campos – social, político, artístico e cultural. Caso ocorram comentários que desvalorizem um dos campos, incentive os estudantes a refletir sobre esse posicionamento para que reconheçam as diversas formas de engajamento disponíveis.

Capítulo 11 Barroco: movimento de contrastes

Este capítulo trata do Barroco, complexo movimento literário em relação ao qual os estudantes costumam ter alguma dificuldade. Faça grande parte das mediações nas leituras – enfatizando as figuras de linguagem –, mas permita que os estudantes autonomamente arrisquem recortes interpretativos. O capítulo trabalha principalmente as habilidades EM13LP48 e EM13LP52.

A **Leitura inicial** não convida à análise de um texto literário, mas à observação crítica da reprodução de uma pintura de Caravaggio. As questões propostas em **Refletindo sobre o texto** enfatizam elementos da linguagem da pintura importantes para sua análise, como a luz, o realismo das figuras retratadas, as linhas etc. Se você puder contar com a colaboração de um colega de Arte, a atividade será bastante enriquecida.

Em **Investigando o movimento literário**, utilize os textos para ajudar os estudantes a identificar características do Barroco, como o dualismo. A proposta feita em **Investigue** permite que os estudantes entrem em contato com ferramentas de escrita colaborativa, tão importantes para o universo universitário e para o mundo do trabalho. Em **Investigando +**, a turma conhecerá um trecho do *Sermão da Sexagésima*, de Vieira, e a reprodução de uma pintura da artista contemporânea Adriana Varejão, além de ser convidada para uma leitura expressiva dos textos do capítulo. No **Desafio de linguagem**, os estudantes utilizam um *chatbot* para produzir um verbete de enciclopédia sobre arte visual barroca brasileira. A ideia é que eles se apropriem da inteligência artificial (IA) de modo adequado, no caminho de uma educação digital.

Página 207

Leitura inicial

Independentemente de os estudantes terem ou não uma religião e, caso tenham, independentemente de qual seja essa religião, é preciso que compreendam que temas sacros constituem parte importante da tradição da arte ocidental e que as obras com esse tema podem ser apreciadas como objetos artísticos, mesmo que não se concorde com a representação das figuras ou com a maneira de representá-las. É importante, no entanto, sermos cuidadosos na forma como tratamos esse tema sensível e como permitimos que seja tratado pelos estudantes, procurando sempre mostrar a importância do respeito à diversidade. Por esse motivo, propomos uma atividade paralela, orientada em **Investigue**.

Investigue

Avalie a possibilidade de os estudantes usarem os próprios celulares para fazer a pesquisa. Se não for viável, solicite que façam a pesquisa como lição de casa e imprimam uma cópia da fotografia da obra para que possam mostrar aos colegas.

Recomendamos fortemente que você convide o professor de Arte para uma parceria. Ele pode, nas aulas dele, analisar com a turma obras de arte ou manifestações artísticas tradicionais que tenham tema religioso ou que se relacionem a uma religião ou pode transformar a pesquisa em uma atividade de análise mais aprofundada, roteirizando as observações. Caso você proponha a atividade sozinho, peça aos estudantes que formem grupos e apresentem suas pesquisas uns aos outros, mostrando as obras selecionadas. Escolha dois ou três estudantes para repetir a exposição para a turma, usando como critério a diversidade da representação. Esteja atento para que todas as manifestações artísticas sejam valorizadas e para que não existam falas preconceituosas em relação às crenças não cristãs. A atividade contribui para o desenvolvimento das habilidades EM13LGG202, EM13LGG601 e EM13LGG602.

Refletindo sobre o texto

A atividade em duplas (ou trios, se preferir) permitirá aos estudantes trocar observações sobre a obra de Caravaggio. É preferível que registrem suas leituras por escrito, de modo a buscar formas de expressar ideias com as quais, provavelmente, não têm familiaridade. Na discussão coletiva, poderão refinar essa anotação. A atividade dá abertura a um trabalho interdisciplinar com Arte.

1. Caso ache conveniente, mostre à turma uma pintura impressionista, também considerada figurativa, mas de caráter estilizado.

1. b. Aceite outras observações coerentes e complete o comentário. Você pode, por exemplo, mencionar que os personagens parecem um grupo de atores no palco, efeito reforçado pela iluminação e pelo fato de os vermos de baixo para cima.

Página 209

2. b. Se achar conveniente, retome o conceito de metonímia: figura de linguagem em que se usa uma palavra no lugar de outra à qual se liga por relação lógica ou de proximidade. No caso, apresentou-se uma parte (voz) pela pessoa (sacerdote).

Página 210

Gregório de Matos: um poeta completo

Se achar conveniente, exemplifique a presença da linguagem popular lendo para os estudantes uma estrofe do poema "Ao Padre Damaso da Sylva parente do poeta, e seu opposto, homem desbocado, e presunçoso com grandes impulsos de ser vigario, sendo por algum tempo em Nossa Senhora do Loreto". Nela, Gregório de Matos satiriza um sacerdote de destaque na época: "O padre papa-jantares, / Hóspede tão importuno, / Que para todo o banquete / Traz sempre de trote o bucho".

Página 211

Fala aí!

Verifique se os estudantes sabem que Salvador foi a primeira capital do Brasil, entre 1549 e 1763. Organize o debate e incentive-os a defender seus pontos de vista recorrendo a exemplos concretos do cenário local ou nacional que refutem ou reafirmem a atualidade dos versos de Gregório de Matos. Essa atividade, ao estimular o diálogo do texto literário com o tempo presente, desenvolve a habilidade EM13LP52. Trabalha, igualmente, a habilidade EM13LP25 ao criar a oportunidade de defesa de opiniões e de escuta atenta.

Investigue

Nesta atividade, os estudantes vão exercitar a escrita colaborativa, que permite compartilhar não apenas conteúdos, como também estratégias de produção e revisão de textos. Pergunte-lhes se estão familiarizados com a ferramenta e se poderiam dar dicas de uso uns aos outros. Caso note que os estudantes não conhecem ferramentas desse tipo, apresente uma delas ou peça ajuda aos demais professores. Verifique, ainda, se o professor de História está abordando o mesmo período e se há possibilidade de diálogo entre essa pesquisa e o curso que ele desenvolve. Os trios podem se juntar dois a dois para a leitura dos textos e comparação. Solicite que apresentem as fontes de pesquisa para avaliação de confiabilidade. Percorra os grupos para verificar se há coincidências de fontes e analisar as escolhas com a turma. O uso frequente de determinado repositório em outra disciplina pode, por exemplo, influenciar positivamente a escolha.

Página 213

Investigando +

1. Considerando a complexidade do raciocínio e dos recursos deste texto, propomos que a atividade seja feita em grupos para que os estudantes possam compartilhar suas leituras e, por meio do confronto das respostas, aumentar a perspectiva crítica, como prevê a habilidade EM13LP46.

Página 214

2. Sugerimos que as atividades 2 e 3 sejam orientadas e corrigidas pelo professor de Arte, que poderá tratar dos elementos constitutivos da obra de Adriana Varejão e acompanhar a produção da lista de procedimentos.

Página 215

2. e. Parte dos estudantes provavelmente apontará que as figuras são representadas por traços mais gerais, sem detalhes, o que destaca a relação entre os corpos, que é de acolhimento, intimidade, sem sugerir uma aura divina. As flores circulando (quase em espiral) os personagens contribuem para levar a atenção do observador ao centro da tela, ao rosto da mãe voltado para o filho e ao corpo dela, em concha, envolvendo-o. Outra parte poderá entender que o fato de os personagens não estarem inseridos em um cenário real e terem apenas sua silhueta sugerida transforma-os em seres etéreos, pouco humanos. Insista para que os estudantes comprovem suas respostas e avalie a coerência dos argumentos com o ponto de vista. A representação artística de uma mulher com o filho bebê no colo é tradicionalmente relacionada com o universo sagrado. No Capítulo 7 do volume de Arte, essa relação é estudada com base na obra *Mãe Cy*, de Moara Tupinambá. Se possível, peça aos estudantes que a conheçam no volume; se não dispuserem dele, verifique a possibilidade de projetar a obra. Caso já a tenham estudado, poderão transferir conhecimentos específicos do campo da Arte para a análise da obra de Varejão.
3. Peça aos grupos que leiam, cada um, seu roteiro para a turma, a fim de que os demais grupos incorporem procedimentos que, eventualmente, não tenham incluído na própria lista. Não é esperado que revelem precisão no uso dos termos; o objetivo é criar familiaridade com procedimentos de leitura de pinturas. Observe que se trata de uma primeira tentativa de sistematização, focada no levantamento dos procedimentos (etapa de identificação), sendo necessário, com o andamento do curso, explorar mais as relações entre tais ações e os efeitos que produzem (como foi feito no capítulo). É altamente recomendável que o professor de Arte seja convidado a participar da atividade. Ele pode retomar o roteiro preparado pelos estudantes, bem como as obras analisadas, para ajudá-los a observar aspectos ainda não explorados. Pode, ainda, apresentar outras obras, explorando as relações entre os recursos observados e os efeitos de sentido que constroem.
4. **Esmiuçando o Enem.** Durante a atividade, caminhe entre os grupos para ouvir os comentários e verificar a necessidade de intervenção. Isso pode acontecer caso os estudantes, por exemplo, não associem a poética de Gregório de Matos à intenção de crítica.

Página 216

4. e. Finalize a correção chamando a atenção dos estudantes para a expressão *intenção comunicativa* e explicando que o poema não deixa de, em alguma medida, descrever costumes, como indica a alternativa **b**, mas a descrição não é o objetivo do texto.
5. Sugerimos que, em turmas grandes, sejam formados grupos para possibilitar que todos os estudantes apresentem suas leituras e ouçam comentários dos colegas. Nesse caso, planeje a distribuição dos grupos por diferentes espaços da escola e verifique se é possível contar com ajuda de outros profissionais da instituição para acompanhar a atividade. No capítulo, há um poema sacro, dois satíricos e um amoroso, o que permite boa variação nos exercícios de leitura. Os ouvintes devem ser orientados a identificar os sentidos criados nas leituras (reconhecer um tom irônico, por exemplo) e sugerir, se for o caso, aprimoramentos: a orientação de produção indica os critérios a serem observados. No final, cada grupo escolhe uma das leituras para apresentar à turma. Após cada leitura, destaque pontos que considerou especialmente bem realizados, como efeitos de sentido produzidos por pausas ou manipulação do ritmo, por exemplo.

Página 217

Desafio de linguagem – Verbete elaborado com inteligência artificial

Provavelmente, entre a preparação desta obra e o momento em que está sendo usada em sala de aula, houve o avanço de *chatbots* e outros assistentes de pesquisa. O objetivo desta atividade, considerando as atuais características da inteligência artificial, é levar os estudantes a notar que essas ferramentas, embora úteis, não dispensam a ação humana; quanto melhores forem os comandos, mais adequado o produto. Se notar que, em razão de avanços ou novos lançamentos, a atividade já não se justifica, adapte-a.

É importante que os estudantes utilizem a tecnologia em atividades escolares para desenvolver habilidades específicas. Caso a escola não disponha de equipamentos, verifique a possibilidade de solicitar a produção do texto como tarefa de casa ou trabalho em grupo, de modo que os estudantes usem computadores ou celulares da família ou de instituições que os disponibilizem (verifique se há na região alguma biblioteca pública, ONG etc. e oriente o acesso).

Aproveite para retomar com a turma o gênero verbete de enciclopédia. Pergunte, por exemplo, qual é o objetivo de um verbete, qual sua forma e como é seu estilo: o gênero se caracteriza por expor informações; nele predominam sequências descritivas e expositivas e sua linguagem costuma ser formal, exceto quando há a intenção de se aproximar de um público específico, como ocorre em enciclopédias infantis; após a entrada (título), o texto é desenvolvido em parágrafos e pode ser complementado por recursos visuais (fotografias, por exemplo).

Sugerimos, para a socialização, duas etapas. Na primeira, com foco no conteúdo, dois ou três estudantes podem ler seus textos. Se possível, projete na lousa a imagem de algumas obras de arte do Barroco brasileiro, como a Basílica do Senhor Bom Jesus de Matosinhos, em Congonhas (MG), ou a Igreja de São Francisco, em Salvador (BA), para que conheçam as características que estão sendo expostas. Na segunda etapa, converse com a turma sobre o recorte da pesquisa: o foco estava na exposição de características da arquitetura, da pintura e da escultura barroca no Brasil? Há informações que excedem esse recorte? A explicação é consistente ou apresenta poucos dados e informações genéricas? Por fim, converse sobre o uso da IA: faça o levantamento das ferramentas usadas e peça a alguns estudantes que expliquem os comandos dados até a produção do texto final e as dificuldades encontradas. Verifique se um ou mais estudantes detectaram erros no texto produzido pelo *chatbot* após confrontar o que a ferramenta produziu com outras fontes.

Se não for possível realizar a atividade como foi planejada, adapte-a para um contexto de produção sem o recurso à IA. Oriente os estudantes a realizar a pesquisa com o material a que têm acesso e a produzir o verbete em material de anotações ou folha avulsa, caso você deseje recolher os textos para correção. As orientações sobre o texto a ser produzido continuam válidas. No momento da socialização, comente como é feito o uso de *chatbots* para que possam, futuramente, fazer uso deles já com alguma familiaridade.

Capítulo 12 Arcadismo: o retorno dos clássicos

O Arcadismo brasileiro, assunto deste capítulo, apresenta particularidades em relação ao europeu, promovidas pelo contexto econômico e político da colônia. Para alguns estudiosos, como o crítico José Veríssimo, esse movimento já representa um período de transição de uma fase portuguesa de nossas letras para uma genuinamente brasileira. Por esse motivo, a abordagem do movimento enfatizará a observação das "assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira" (Brasil, 2018, p. 525), como preconizado no texto da habilidade EM13LP48, com a qual este capítulo estabelece diálogo próximo.

As **questões de antecipação** do capítulo propõem uma discussão sobre a alternância de tendências nas artes e sobre a forma como os estudantes imaginam que os artistas árcades poderiam ter contestado o Barroco. Aproveite para recordar as características do movimento com a turma, porque as duas primeiras questões de **Refletindo sobre o texto** exigirão essa retomada.

Sugerimos enfaticamente que haja um trabalho conjunto com o professor de Filosofia na abordagem proposta em **Investigando o movimento literário** para um aprofundamento nos estudos sobre os filósofos da Ilustração. Para não tornar muito hermética a discussão sobre as convenções árcades, dedique um tempo à discussão proposta no **Fala aí!** que trata do *carpe diem*.

O estudo sobre "O Arcadismo no Brasil" será enriquecido se você trabalhar em conjunto com o professor de História, dada a importância da Inconfidência Mineira para o movimento literário

em questão e do episódio da destruição da missão jesuítica dos Sete Povos das Missões (pesquisa proposta em **Investigue**), que é preciso conhecer para entender o ponto de vista adotado em *O Uraguai*, de Basílio da Gama.

Em **Investigando +**, propomos a análise de duas produções artísticas contemporâneas: um poema que trata da relação do povo Ticuna com a flora e a fauna de sua região e um grafite do artista amazonense Raiz. As questões propostas trabalham tanto aspectos formais das produções quanto as relações delas com temáticas ligadas ao Arcadismo.

Em **Organizando meus estudos**, a turma é convidada a estudar utilizando a estratégia da formulação de perguntas. No **Desafio de linguagem**, produzirá uma *playlist* comentada com cinco canções em língua portuguesa que dialoguem com o pensamento árcade.

Página 221

Leitura inicial

1. Aproveite a oportunidade e apresente aos estudantes algumas de suas preferências relacionadas à música e à moda, para que os estudantes reconheçam afinidades entre eles e você.
2. Solicite aos estudantes que apresentem suas hipóteses e incentive-os a justificá-las. Nesse processo, aproveite para identificar e corrigir incompreensões em relação ao movimento Barroco.

Refletindo sobre o texto

4. Essa é uma atividade introdutória, e não se espera que os estudantes façam uma comparação precisa e completa, pois ainda não tiveram contato com o Arcadismo. O objetivo é contribuir para que desenvolvam estratégias para lidar autonomamente com as leituras, tornando-se mais independentes dos roteiros de questões. Não se preocupe se tiverem dificuldade; na etapa de correção, você poderá reconduzir a leitura.

   Sugerimos que os dois poemas sejam anotados na lousa ou projetados para que as diferenças e semelhanças fiquem mais nítidas. É importante que os estudantes observem que ambos são declarações de amor e que a amada está nomeada, diferentemente do que ocorria, por exemplo, nos poemas do Trovadorismo. Devem notar também que, no período barroco, há interesse pela demonstração de acuidade intelectual, revelada na capacidade de montar jogos de ideias inusitados e interessantes, aspecto que já não é um objetivo dos árcades, que propõem uma arte mais espontânea. É provável que os estudantes não consigam avaliar o vocabulário, uma vez que, pela distância no tempo, perdemos a referência do que era ou não comum na época. Informe que o Barroco tendia a buscar palavras menos comuns, que contribuíam para o efeito requintado dos textos, enquanto os árcades, por simularem, em muitas obras, um cenário campestre, tendem a um vocabulário mais simples.

Página 223

Fala aí!

A pergunta leva os estudantes a refletir sobre a maneira como vivem. Incentive-os a discutir, por exemplo, se a ideia de "curtir o momento" é compatível com um estilo de vida marcado pelas redes sociais e conversas *on-line*, que interferem na maneira como aproveitam aquilo que estão fazendo. Esse tipo de reflexão contribui para a manutenção da saúde mental dos adolescentes. Não deixe de reforçar que "curtir o momento, aproveitar o presente" não significa lançar-se a excessos; essa não é a ideia prevista nesse conceito.

Página 224

Fala aí!

Incentive os estudantes a falar e aproveite para explicitar a natureza dos critérios empregados por eles. É provável que alguns busquem justificativas mais subjetivas, enquanto outros vão se valer de critérios técnicos, ambos válidos. Pergunte se alguém não gostou de nenhum dos dois textos e permita que apresente seus argumentos. Essa dinâmica é uma boa oportunidade para que os estudantes expressem seus interesses pessoais e para que vocês discutam por que o hábito de ler poesia é relativamente incomum, mesmo entre pessoas que gostam de ler. Não é objetivo aprofundar o tema, mas sim observar essa condição e construir predisposição para romper possíveis preconceitos. Se achar conveniente, retome os poemas de Bruna Beber e Michel Yakini-Iman, estudados no Capítulo 7, e pergunte se os consideram interessantes. Associações com o poema-*slam* e com o *rap* também podem ser incluídas na discussão.

Página 227

Peça aos estudantes que respondam às questões individualmente para que você possa diagnosticar dificuldades individuais e da turma. Sugestão de encaminhamento das atividades: 1. Solicite que respondam em uma folha avulsa; 2. Oriente-os a manter suas primeiras respostas intactas, mas, ao participar da correção coletiva, realizar, com lápis ou caneta de outra cor, correções pontuais ou reelaborações. 3. Recolha o material para análise. Ele lhe permitirá observar a capacidade de autocorreção.

Página 228

3. Se achar conveniente, retome a questão 4 da **Leitura inicial** do Capítulo 8, em que os estudantes analisaram a inversão no verso "Ver e notar do mundo o desconcerto?". O hipérbato também foi mencionado no Capítulo 11, sobre o Barroco.

Fala aí!

A pergunta faz uma provocação ao associar o famoso pastor árcade a um referencial da cultura juvenil contemporânea, o *funk* ostentação, caracterizado pela temática ligada ao consumismo. É comum que os representantes desse estilo apareçam, em seus videoclipes, cantando em mansões ou perto de carros e motocicletas de alto valor. Está enfatizado o desejo de ter e de exibir certos bens materiais. É interessante que os estudantes notem que, apesar de Dirceu também ressaltar suas posses, tal procedimento serve para marcar a superioridade do sentimento amoroso em relação ao significado delas, e não apenas para se vangloriar. Desse modo, comparam visões de mundo.

Santa Rita Durão e Basílio da Gama: o épico com temática indígena

Se achar conveniente, comente que *Caramuru* já foi chamado de *Os brasilíadas*. Além do resgate do heroísmo, tão comum na tradição épica, principalmente a camoniana, a estrutura do poema de Durão explicita a identificação dele com o maior poema do Classicismo: *Caramuru* também é estruturado em dez cantos, usa oitava-rima (abababcc) e contém proposição, invocação (a Deus), dedicatória (a Dom José I, rei de Portugal), narração e epílogo.

Página 229

Investigue

Sugestão: O Tratado de Madri estabelecia que Portugal deveria ceder à Espanha a Colônia do Sacramento, recebendo em troca o reconhecimento de seu direito à região de Sete Povos das Missões. Como os indígenas e os jesuítas espanhóis que habitavam esse território recusaram o domínio português, as Coroas ibéricas enviaram suas tropas ao local com a finalidade de fazer cumprir o acordo, o que resultou na Guerra Guaranítica.

Comente com os estudantes que a seleção de dados, com dispensa de informações que não correspondem ao objetivo definido, exige a abstração, habilidade ligada ao pensamento computacional. É importante que, diante da grande quantidade de dados disponíveis em uma pesquisa na internet, os estudantes saibam reconhecer aqueles que, de fato, correspondem ao recorte. Solicite a três ou quatro estudantes a apresentação de suas respostas e, contando com as observações da turma, avalie se os dados são os estritamente necessários ou se houve inclusão de informações que, independentemente de serem corretas, são secundárias.

Página 230

Investigando +

1. Sugerimos que os estudantes formem trios para discutir as respostas da atividade 1. Não é preciso corrigir todas, porque o trabalho em pares potencializa a autocorreção. Durante a realização da atividade, transite entre os grupos para conferir se estão respondendo adequadamente, sobretudo aos itens **c** e **d**. Interfira, com orientações, se perceber problemas pontuais, e verifique os pontos que precisam ser mais bem trabalhados coletivamente. A princípio, contando com o bom desempenho, apenas esses pontos e o último item devem ser discutidos pela turma. A estratégia permite utilizar o precioso tempo de aula para focar aspectos imprescindíveis, dispensando-nos de repetir aquilo que já está resolvido.

A atividade pode ser desenvolvida com o apoio do professor de Arte, que pode explorar o mesmo grafite em suas aulas, aprofundando as observações sobre elementos da linguagem visual, e estabelecer paralelos com outras produções visuais que representam indígenas, especialmente aquelas produzidas por artistas pertencentes aos próprios povos originários.

2. Para essa atividade, recomendamos a leitura em voz alta do soneto – seguida por uma atividade de paráfrase – e do conto. Em trios, os estudantes devem responder por escrito às questões. Antes da correção, comente que Marcelino Freire usa, no conto, a técnica do fluxo de consciência para que o leitor acompanhe o narrador desde a excitação da espera até a certeza da frustração do encontro. Nesse processo, a fragmentação e a desorganização do discurso, as repetições e os contrastes constroem as nuances do sentimento e, simultaneamente, levam à reflexão sobre o mundo real e o mundo virtual. Esse comentário contextualiza as respostas, resultando em melhor aproveitamento da correção. Finalize perguntando aos estudantes o que acham que, de fato, aconteceu com o protagonista e se a mulher que se sentou ao lado do narrador era ou não a pessoa com quem ele se correspondia.

Página 232

4. É possível que alguns grupos tenham dificuldade na tarefa ou produzam questões simples demais, mas o exercício de destacar do texto um elemento temático ou estilístico que potencialmente leve a uma ampliação da leitura corresponde a um passo importante na construção da autonomia na leitura literária.

   Na primeira estrofe, o eu lírico defende que é preciso sempre ser alguém, mas isso deve ser feito de maneira natural e leve. Essa ideia e seu desenvolvimento no texto permitem relações com o Arcadismo, já que está em evidência o ideal da vida transcorrida sem excessos (sem desejos intensos, por exemplo) e com recursos simples, como sugere o verso "munido só de pão e água / e, sem precisar de mais nada", bem como a valorização do momento presente (*carpe diem*), como indica "beber sua água enquanto é tempo". Do ponto de vista da forma, os estudantes podem explorar a repetição das palavras *nada*, *tempo* e *água*, recorrência que sugere, entre outras possibilidades, a correspondência entre a vida "natural" e "leve" e a composição poética marcada por poucos elementos. Podem, ainda, observar a redução tanto do número de versos na última estrofe quanto do número de sílabas poéticas no último verso, sugestivos de depuração – como se a vida precisasse de pouco para acontecer – ou, ainda, do processo de finitude. Outras questões, mais simples, podem ser propostas, como a interpretação da metáfora "sem remo" e a oposição entre nada ter e ser "senhor de todo o espaço e tempo". Sugerimos que os estudantes, finalizada a produção, escolham uma ou duas questões para serem respondidas por outro grupo e, em seguida, corrigidas por eles. Dessa forma, poderão ter uma experiência completa.

Página 233

Desafio de linguagem – *Playlist* musical comentada

A *playlist* comentada é um gênero conhecido dos adolescentes, uma vez que está prevista na BNCC já para o Ensino Fundamental. No entanto, se achar necessário, faça algumas atividades de aquecimento. Você pode solicitar a um estudante que explique o que é uma *playlist* comentada e como funciona. Depois, pode se referir à existência de um critério de agrupamento das canções e verificar se compreendem a ideia sugerindo um critério e solicitando canções relativas a ele ou perguntando (apresentando trechos) se determinadas canções seriam adequadas a ele. Dessa maneira, poderá aproveitar melhor o conhecimento prévio dos estudantes. Caso perceba que não é suficiente, explore o trecho oferecido como exemplo, solicitando a identificação do critério de agrupamento (o título o evidencia), do tipo de informação oferecida (nesse caso específico, optou-se pelo contexto em que a música foi composta) e dos recursos de linguagem, como os adjetivos usados para associar apreciação à exposição ou à descrição.

É importante que os estudantes conheçam a produção dos colegas. Se possível, publique as *playlists* no *blog* da turma, em murais virtuais ou redes sociais. Também é válido produzir cartazes para expor em área coletiva da escola e, havendo possibilidade, inserir neles *QR codes* para acesso às canções (se necessário, retome as orientações dadas no Capítulo 1). Informe aos estudantes qual será a forma de compartilhamento antes de iniciarem a atividade, para que possam se adequar a ela, e planeje um momento para que a turma acesse o material e converse sobre ele. A produção de uma *playlist* musical comentada atende a muitos objetivos: exercita a curadoria; envolve a produção de textos apreciativos, com a exigência de compreensão das canções e de pesquisa para complementação de dados; desenvolve a apreciação estética; amplia o trabalho com as mídias digitais; promove o compartilhamento de interesses, entre outros. Além disso, a escolha do tema põe em foco a relação entre campo e cidade, que favorece a reflexão acerca da diversidade.

Capítulo 13 Experienciando fazer muitos teatros

Sugerimos que todo o capítulo seja desenvolvido em parceria com o professor de Arte. Estão propostas atividades de leitura expressiva, encenação de texto teatral produzido pelos estudantes e *performance*. Discutem-se o atuar e o papel de profissionais do teatro, como o diretor e o dramaturgo, assim como gêneros textuais relacionados ao teatro: o texto teatral e o *teaser*. Para a efetivação da parceria, é necessário o planejamento prévio com a divisão das atividades, considerando a viabilidade ou não de parte delas ser desenvolvida conjuntamente.

Experimentando produzir um texto teatral é uma atividade cujo desenvolvimento pode ficar a seu cargo, enquanto **E se a gente... encenasse?** caberia ao professor de Arte. Já a **Leitura 2** ganharia muito com a presença dos dois professores em sala ou com a repetição da leitura e da discussão nas duas aulas para promover um olhar complementar entre as duas abordagens. Além do planejamento, devem ser previamente definidas as compreensões a serem alcançadas com a sequência didática em Arte e em Língua Portuguesa, a fim de se criarem parâmetros para a avaliação da aprendizagem durante e após o processo.

Página 238

Leitura 1

Sugerimos que alguns estudantes sejam convidados a fazer uma leitura expressiva das falas dos personagens, com atenção aos elementos prosódicos, como entonação, ênfase, pausas e ritmo. Um deles pode ler também as rubricas. Antes, porém, é interessante que a turma faça uma leitura silenciosa completa do texto e do boxe que o segue.

Página 241

Papo aberto sobre o texto

3. c. Inicie a discussão perguntando aos estudantes se a idade de Julieta os surpreendeu e o motivo disso para que percebam, de um lado, que estão acostumados com as representações mais atuais e, de outro, que a leitura também é construída com as referências do leitor. Considere que, na discussão, pode haver bastante divergência entre os estudantes em função de seus valores menos ou mais conservadores. Garanta o respeito à pluralidade de ideias, mas ajude-os a perceber a importância de se garantir, sobretudo às mulheres, a liberdade de escolha.

4. É esperado que os estudantes conheçam a função da rubrica, já que os textos teatrais foram estudados no Ensino Fundamental, conforme indica a BNCC. Caso note dificuldade, volte ao texto para examinar exemplos.

Investigue

Peça aos estudantes que anotem o nome do país pesquisado e a idade mínima formando blocos de informações na lousa. Assim, serão representadas as múltiplas realidades do mundo, evidenciando-se semelhanças e diferenças. Pergunte a eles por que a questão da idade é relevante e os ajude a perceber que a preocupação em garantir uma idade mínima para casar-se está relacionada, principalmente, ao fato de que determinados casamentos podem tornar as meninas e adolescentes prestadoras de serviços domésticos e sexuais. Essa prática revela e reforça a desigualdade de gêneros e cria, com frequência, ambientes de opressão e violência contra a mulher. Muitos dos casamentos ocorrem com homens bem mais velhos e atendem a interesses ou necessidades financeiras das famílias ou a algum tipo de pressão feita sobre ela. Segundo dados apresentados em 2023 pela organização não governamental Girls Not Brides, 36% das menores de idade brasileiras são casadas, e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) aponta que o país é o quarto do mundo (em números absolutos) em registros de casamento infantil, o que evidencia a gravidade do problema. Durante a discussão, esteja atento, especialmente, às estudantes que já são casadas ou vivem em situação de união estável. É importante que a conscientização seja feita sem expô-las e que eventuais denúncias dos efeitos desse tipo de casamento sejam acolhidas e discutidas com outros profissionais da escola para o correto encaminhamento.

Página 242

Investigue

Reforce a ideia de que os *chatbots* de inteligência artificial (IA), embora contribuam para as pesquisas, ainda não são fontes seguras. Eles constroem respostas reconhecendo padrões entre os dados de que dispõem e nota-se que, muitas vezes, acabam por apresentar informações inventadas.

Página 244

Fala aí!

O trecho permite diversas respostas, a depender da interpretação feita por cada estudante. Acolha as leituras da turma, contanto que coerentes e devidamente justificadas.

Página 245

Fala aí!

É importante conscientizar os estudantes sobre o fato de, historicamente, pessoas pertencentes a minorias, como homossexuais, transexuais (principalmente), entre outras, sofrerem discriminação, exclusão e violência. Segundo a sétima edição do *Dossiê Assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2023*, de Bruna G. Benevides (Brasília, DF: Distrito Drag: ANTRA, 2023), ocorreram, nesse ano, 155 mortes de pessoas trans no Brasil: 145 assassinatos (10,7% a mais do que no ano anterior) e dez suicídios de pessoas afetadas pela marginalização e pelo preconceito social. Ocorreram, ainda, 66 tentativas de homicídio de travestis e pessoas trans. O dossiê cita o monitoramento internacional feito pelo Trans Murder Monitoring (TMM), que afirma que o Brasil é, pelo décimo quinto ano consecutivo, o país que mais reporta assassinatos de pessoas trans no mundo. Lembre aos estudantes que a Constituição Federal de 1988 assegura o direito ao bem-estar social e à igualdade jurídica a todos os cidadãos brasileiros, isto é, garante que qualquer forma de discriminação de raça, cor, sexo, gênero e idade deve ser combatida conforme a lei. Se, no debate, alguns estudantes insistirem que podem se posicionar contra pessoas homossexuais por terem direito à liberdade de expressão, explique que o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu, em 13 de junho de 2019, que condutas homofóbicas se enquadram na tipificação da Lei do Racismo.

Página 249

Por dentro do texto

Sugerimos que a atividade seja feita em duplas ou trios para que os estudantes compartilhem os sentidos que estão construindo com base no texto. Caso ache conveniente, peça que discutam oralmente as questões e formulem por escrito apenas algumas das respostas (a questão 5, por exemplo, é interessante do ponto de vista da produção escrita, porque solicita uma comparação), e avise que os grupos serão chamados a responder. Essa estratégia responsabiliza todos os integrantes pela qualidade da discussão. Na correção, ouça sempre dois grupos, pedindo a um terceiro que comente as respostas em caso de divergência.

Página 250

Se eu quiser aprender + – A linguagem como elemento de caracterização

Sugerimos que as atividades sejam feitas individualmente e que, depois, sejam formados grupos para correção. Os estudantes devem chegar a um consenso sobre as respostas e chamá-lo em caso de dúvida. Acompanhe as discussões para fazer as interferências devidas. A atividade contribui para a construção de estratégias de leitura por meio da observação dos procedimentos usados por outros estudantes, em concordância com o que indicam as habilidades EM13LP28 e EM13LP46. Se perceber que a correção por pares não foi suficiente, proceda à correção coletiva.

Página 251

Experimentando produzir um texto teatral

A produção de uma adaptação deve contribuir para o avanço na apropriação das peculiaridades estruturais e estilísticas do gênero texto teatral, além de ser mais uma oportunidade de produção autoral. Na sequência do capítulo, os estudantes poderão encenar um texto alheio e, ainda, montar um pequeno espetáculo autoral. Consideramos que o trabalho em etapas permite que se apropriem melhor dos diferentes tipos de produção envolvidos na arte teatral.

Página 254

Apresentando meu texto teatral

Sugerimos que você forme grupos de modo que todos os estudantes participem da apresentação como autores ou ledores. Se possível, reserve 5 minutos para que ensaiem a leitura. Será preciso providenciar cópias das adaptações que serão lidas para evitar que o texto tenha de ser passado de um para outro ledor.

Leitura 4

Um dos objetivos da atividade é a observação, em uma produção multissemiótica, dos efeitos de sentido decorrentes da escolha e composição das imagens, dos elementos sonoros e da *performance* da atriz, relacionando-os ao texto verbal. As questões podem ser resolvidas com o apoio das fotografias, mas, se possível, exiba o *teaser* para que os estudantes observem movimentos de câmera, transições, detalhes de *performance* etc. Nesse caso, amplie as perguntas, pedindo uma comparação entre as cenas em preto e branco e as coloridas (estas mantêm o aspecto realista; aquelas fazem da figura da mulher uma espécie de símbolo de força a ser admirado) e uma análise da trilha sonora (composta de três momentos – ausência de trilha, instrumental 1 e instrumental 2 –, a trilha é marcada por mudanças quando o nome *Elza* é pronunciado). Os dois segmentos musicais pertencem à canção "Mulher do fim do mundo", interpretada por Elza Soares.

Sugerimos que as questões sejam respondidas em trios para que os estudantes compartilhem seus critérios de análise de imagens e possam comentar suas impressões. Um dos objetivos da escolha do texto *Elza* e do encaminhamento desta seção e do boxe **Bate-papo de respeito** é provocar os estudantes a refletir sobre preconceito e "lugar de fala". Percorra a sala, ouça as discussões e, no fechamento do debate (próxima atividade), retome e refute falas que atentem contra os direitos humanos ou sejam desrespeitosas, sem expor os estudantes responsáveis por elas.

Página 256

Bate-papo de respeito

Organize discussões em grupos para que os estudantes possam apresentar seus pontos de vista e confrontá-los. Está envolvido na discussão o conceito de lugar de fala, que corresponde à tomada do discurso sobre opressão pelos grupos que sofrem preconceito, considerando que o outro, por mais que tenha consciência dela e interesse em combatê-la, não tem experiência suficiente para abordá-la. Após a discussão, designe um relator de cada grupo para apresentar as conclusões do grupo à turma. Como exercício de fala, peça aos relatores que apresentem as ideias sem se limitar a citar o discurso ("o 'colega x' defendeu isso, enquanto o 'colega y' defendeu aquilo"). Eles devem se valer de recursos linguísticos que organizem esses dados ("predomina no grupo a opinião…", "apesar de parte do grupo achar…"). Peça, também, a alguns estudantes que observem a variação de vocabulário durante as apresentações, verificando se há muita repetição e de quais palavras, e que, ao final, comentem o que observaram. O objetivo é que apontem marcadores conversacionais, como *né?* e *tipo*, e a insistência de termos como *achamos* ou *dissemos*. Pretendemos, com a atividade, desenvolver a clareza e a progressão na produção de textos orais.

Página 257

Leitura 5

Sugerimos que a atividade seja feita como tarefa de casa e que os estudantes apresentem, em sala de aula, as ideias em destaque no texto, as quais terão sido iluminadas pelas questões. Não é preciso corrigir as questões uma a uma se houver uma boa retomada; se for o caso, faça perguntas para induzir a abordagem de aspectos em falta. Finalize pedindo a resposta da atividade **1b**, que destaca a função de diretor de um espetáculo teatral e introduz a produção que virá em seguida.

Página 258

E se a gente... encenasse?

Combine com os estudantes a data da apresentação e o espaço onde se dará (sala de aula, teatro, pátio etc.). Se houver tempo para desenvolvimento do trabalho durante as aulas, apresente um cronograma; caso contrário, explique que deverão se preparar em seu tempo fora da escola.

Sugerimos que, antes da realização da atividade, os estudantes visitem os bastidores de um teatro, guiados por um profissional. Eles poderão conhecer os espaços relacionados ao palco, mas que não estão visíveis para o público, observar as mesas de controle de som e iluminação, conhecer como são organizados os objetos do cenário e os figurinos etc. Além disso, poderão fazer perguntas conforme sua curiosidade. A encenação proposta na seção será enriquecida com os novos conhecimentos. Se isso ocorrer, inclua uma discussão sobre os ganhos da visita após as apresentações.

Página 259

Expressão – Nosso espetáculo teatral

Esta atividade de encerramento contribui para o desenvolvimento de habilidades que se referem a elaboração e socialização de apresentações teatrais autorais. Um dos objetivos é criar a oportunidade de os estudantes, experimentando a participação em um evento cultural, identificarem os próprios interesses e perceberem afinidades com outras pessoas. A cultura, nesse sentido, pode aparecer como instrumento de inserção social.

Combine com os estudantes o espaço onde a apresentação se dará (em um palco, na quadra ou até mesmo na sala de aula) e a data do espetáculo e defina uma agenda para ensaios, que podem ocorrer dentro e/ou fora do tempo de aula, conforme seu planejamento. Sugerimos que você acompanhe pelo menos um dos ensaios para verificar como está sendo a convivência e atuar para resolver conflitos, se for o caso. As encenações teatrais escolares são boas oportunidades para trabalhar valores como respeito e companheirismo.

Será interessante para os estudantes de suas turmas, que poderão aproveitar novamente a experiência, e para os demais estudantes, que poderão conversar sobre as diferentes soluções encontradas para representar uma peça tradicional.

Página 261

Etapa 3 – Apresentação

Se possível, filme as apresentações para que os estudantes possam, posteriormente, avaliar a produção. Cada grupo poderá pedir a um colega que faça a filmagem e a compartilhe. Reserve tempo para que assistam ao vídeo e comentem suas impressões.

SUGESTÕES DE DISTRIBUIÇÃO DOS CAPÍTULOS

Sugerimos, nos quadros a seguir, formas de distribuição anual (bimestral, trimestral e semestral) dos capítulos deste volume, que poderão ser alteradas de acordo com sua realidade, o currículo municipal ou estadual e sua concepção de ensino de Língua Portuguesa.

Bimestres/semestres

Bimestre/ semestre	Capítulos de *Língua em foco* e *Literatura em foco* (intercalados)	Capítulos de *Língua em foco* e *Literatura em foco* (sequenciais)	Capítulos "Experienciando..." trabalhados interdisciplinarmente com Arte (sequenciais)	Capítulos "Experienciando..." trabalhados interdisciplinarmente apenas no terceiro e quarto bimestres (segundo semestre) (sequenciais)
Primeiro bimestre	1, 7, 2, 8	1, 2, 3, 4	1, 2, 3[32]	1, 2, 4, 5
Segundo bimestre	3, 9, 4	5, 6, 7	4, 5, 6	7, 8, 9, 11, 12
Terceiro bimestre	10, 5, 11, 6	8, 9, 10, 11	7, 8, 9, 10	3, 6[33]
Quarto bimestre	12, 13	12, 13	11, 12, 13	10, 13
Primeiro semestre	1, 7, 2, 8, 3, 9, 4	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	1, 2, 3, 4, 5, 6	1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12
Segundo semestre	10, 5, 11, 6, 12, 13	8, 9, 10, 11, 12, 13	7, 8, 9, 10, 11, 12, 13	3, 6, 10, 13

Trimestres

Trimestre	Capítulos de *Língua em foco* e *Literatura em foco* (intercalados)	Capítulos de *Língua em foco* e *Literatura em foco* (sequenciais)	Capítulos "Experienciando..." trabalhados interdisciplinarmente com Arte (sequenciais)	Capítulos "Experienciando..." trabalhados interdisciplinarmente apenas no terceiro trimestre (sequenciais)
Primeiro	1, 7, 2, 8, 3	1, 2, 3, 4, 5	1, 2, 3[34], 4, 5, 6	1, 2, 4, 5, 7
Segundo	9, 4,10, 5, 11	6, 7, 8, 9, 10	7, 8, 9, 10	8, 9, 11, 12
Terceiro	6, 12, 13	11,12, 13	11, 12, 13	3, 6, 10, 13[35]

[32] Neste modelo, reservamos um capítulo "Experienciando..." de Língua Portuguesa por bimestre para a realização de um trabalho interdisciplinar com Arte.

[33] Neste caso – em que todos os capítulos "Experienciando..." de Língua Portuguesa foram deslocados para o segundo semestre –, você dará conta das aprendizagens específicas de Língua Portuguesa no primeiro semestre e depois, com o professor de Arte, trabalhará interdisciplinarmente os capítulos "Experienciando...". Nesse planejamento, baseando-se nas experiências comuns (ver tabelas em páginas anteriores), defina com o professor de Arte quais capítulos de cada um dos componentes poderão ser trabalhados interdisciplinarmente.

[34] Neste modelo, inserimos um capítulo "Experienciando..." (abordado interdisciplinarmente) a mais no primeiro trimestre, por ser o mais longo.

[35] Neste caso – em que todos os capítulos "Experienciando..." de Língua Portuguesa foram deslocados para o último trimestre – você dará conta das aprendizagens específicas de Língua Portuguesa no primeiro e no segundo trimestres e depois, com o professor de Arte, trabalhará interdisciplinarmente os capítulos "Experienciando...". Nesse planejamento, baseando-se nas experiências comuns (ver tabelas em páginas anteriores), defina com o professor de Arte quais capítulos de cada um dos componentes poderão ser trabalhados interdisciplinarmente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2012.

Dirigindo-se a professores, em especial aos de Língua Portuguesa, o autor busca oferecer explicações que considera mais razoáveis para os fatos linguísticos.

BORGES, Rosane. **O que é necropolítica. E como se aplica à segurança pública no Brasil**. [Entrevista cedida a] Mariana Ferrari. Ponte, São Paulo, 2019. Disponível em: https://ponte.org/o-que-e-necropolitica-e-como-se-aplica-a-seguranca-publica-no-brasil/. Acesso em: 27 abr. 2024.

A autora mostra a relação entre necropolítica e racismo.

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

Documento que norteia os currículos de ensino e as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Básica no país.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2006. p. 46-47.

Conjunto de textos por meio dos quais o autor procura entender a relação entre arte e realidade social.

CASTELLO, José A. **A literatura brasileira**: origens e unidade (1500-1960). São Paulo: Edusp, 2004.

Obra de referência que apresenta a literatura brasileira de suas origens até os anos 1960.

CUNHA, Antônio G. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

Obra de referência que traz a origem de palavras da língua portuguesa em linguagem simples e objetiva.

FIGUEIRA, A. P. C. Metacognição e seus contornos. **Revista Iberoamericana de Educación**, 1994. Disponível em: https://rieoei.org/historico/deloslectores/446Couceiro.pdf. Acesso em: 8 set. 2024.

O artigo apresenta a metacognição como capacidade essencial à aprendizagem e que torna o estudante mais autônomo.

FIORIN, José L. Da necessidade de distinção entre texto e discurso. *In*: BRAITH, Beth; SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília (org.). **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012. p. 145-165.

Fiorin mostra por que é preciso distinguir os termos texto e discurso, ainda que alguns linguistas os usem como sinônimos.

FIORIN, José L. Interdiscursividade e intertextualidade. *In*: BRAITH, Beth (org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2014. p. 161-193.

O autor examina se é possível distinguir, com base em Bakhtin, interdiscursividade de intertextualidade.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 2010.

Textos básicos de Jakobson, um dos mais importantes linguistas do século XX.

LOPES, Carlos A. Gonçalves. Prefixos intensivos. **Philologus**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 38, p. 109-118, 2007.

O artigo demonstra a força persuasiva dos intensificadores prefixais por meio da análise de prefixos intensivos encontrados no português de Salvador (Bahia).

MARCUSCHI, Luiz A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

Os conceitos de língua, texto, gênero, compreensão e sentido são apresentados por uma perspectiva sociointeracionista da língua.

MONDADA, Lorenza. A entrevista como acontecimento interacional: abordagem linguística e conversacional. **Rua**, Campinas, SP, v. 3, n. 1, p. 59-86, 2015.

A linguista suíça propõe instrumentos linguísticos e conversacionais para a análise do gênero entrevista.

SARAIVA, Antônio J.; LOPES, Óscar. **História da literatura portuguesa**. Porto: Porto Editora, 2011.

Obra de referência: traz a história da literatura portuguesa, dos primórdios às primeiras décadas do século XX.

SCHERRE, M. *et al*. Variação dos pronomes "tu" e "você". *In*: MARTINS, M. A.; ABRAÇADO, J. (org.). **Mapeamento sociolinguístico do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2015. p. 133-172.

Uma análise da variação *tu*/*você*/*cê*/*ocê*, com a conclusão de que *você* é utilizado em todo o território brasileiro e que *tu* não é empregado em ampla parte do país.

SOUZA, Débora P. A intersecção entre a fala e os gestos no comportamento do professor em sala de aula. *In*: SANTOS, Maria F. O. **Os elementos verbais e não-verbais no discurso de sala de aula**. Alagoas: Edufal, 2007.

O artigo mostra a relação entre os gestos do professor em sala de aula e sua fala, ajudando a entender como os elementos não verbais contribuem para a interação com os estudantes.

STALLONI, Yves. **Os gêneros literário**s. Rio de Janeiro: Difel, 2007. (Coleção Enfoques Letras).

O autor discorre sobre os seguintes tópicos: "A noção de gênero literário", "O teatro e o gênero dramático", "O romance e o gênero narrativo", "A poesia e o gênero lírico", "A fusão e a confusão dos gêneros".

THIÉL, Janice. **Pele silenciosa, pele sonora**: a literatura indígena em destaque. São Paulo: Autêntica, 2012.

Dirigindo-se a professores do Ensino Médio, a autora propõe caminhos para explorar as literaturas indígenas.

VILELA, Ana C.; GODOY, Luisa; SILVA, Thaïs C. Truncamento no português brasileiro: para uma melhor compreensão do fenômeno. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, jan./jun. 2006.

O artigo analisa o tratamento comumente dado por gramáticos e linguistas ao truncamento – encurtamento de palavras que gera formas de três sílabas, no máximo, como *facu* (< *faculdade*) e *vestiba* (< *vestibular*).

ISBN 978-85-16-14084-7

